TRỊNH ĐÌNH TÙNG (Chủ biên)

ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP
DẠY HỌC LỊCH SỬ

NHÀ XUẤT BẢN ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI

MỤC LỤC

Trang

- **LỜI GIỚI THIỆU** 7
- **VỀ PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG: THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP** 11
  PGS. TS. Trịnh Đình Tùng
- **DẠY HỌC LỊCH SỬ THÔNG QUA CÁC DI SẢN** 23
  PGS. TS Phạm Mai Hùng
- **ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC LỊCH SỬ NHẰM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG DẠY HỌC BỘ MÔN: THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP** 35
  GS. TS. Nguyễn Thị Côi
- **HỆ THỐNG KỸ NĂNG CẦN HÌNH THÀNH VÀ PHÁT TRIỂN CHO HỌC SINH TRONG QUÁ TRÌNH DẠY HỌC BỘ MÔN LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG** 47
  TS. Nguyễn Thị Thế Bình
- **THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG CÁC TỈNH MIỀN NÚI PHÍA BẮC** 59
  PGS. TS. Đỗ Hồng Thái
- **THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRUNG TÂM GIÁO DỤC THƯỜNG XUYÊN** 73
  ThS. Lại Thị Thu Thúy
- **MỘT SỐ ĐỊNH HƯỚNG ĐỔI MỚI KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ MÔN LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG** 87
  TS. Nguyễn Xuân Trường

- **VẤN ĐỀ KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG: THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP 99**

  TS. Nguyễn Thị Bích

- **SỬ DỤNG TƯ LIỆU LỊCH SỬ GỐC KHI DẠY BÀI "CÁCH MẠNG TƯ SẢN PHÁP CUỐI THẾ KỈ XVIII" LỚP 10 THPT NHẰM NÂNG CAO HIỆU QUẢ BÀI HỌC 109**

  TS. Nguyễn Văn Ninh

- **HƯỚNG DẪN HỌC SINH KHAI THÁC HIỆU QUẢ LƯỢC ĐỒ GIÁO KHOA ĐIỆN TỬ TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG 123**

  TS. Nguyễn Mạnh Hưởng

- **TẠO BIỂU TƯỢNG VỀ VĂN HÓA VẬT CHẤT TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ THẾ GIỚI THỜI NGUYÊN THỦY, CỔ ĐẠI VÀ TRUNG ĐẠI (LỚP 10 THPT - CHƯƠNG TRÌNH CHUẨN) 133**

  PGS. TS. Trần Viết Thụ - ThS. Lê Thị Ngọc

- **MỘT SỐ GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC LỊCH SỬ TRONG TÌNH HÌNH HIỆN NAY...141**

  PGS. TS. Đặng Văn Hồ

- **TỔ CHỨC DẠY HỌC THEO QUAN ĐIỂM SƯ PHẠM TƯƠNG TÁC - MỘT TIẾP CẬN MỚI NHẰM ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG 149**

  ThS. Nguyễn Nam Phóng

- **ĐỔI MỚI DẠY HỌC LỊCH SỬ ĐỊA PHƯƠNG VỚI HÌNH THỨC NGOẠI KHÓA THÔNG QUA DI SẢN 161**

  ThS. Nguyễn Minh Nguyệt

- **ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ THÔNG TIN TẠO BIỂU TƯỢNG VỀ ĐỊA ĐIỂM XẢY RA SỰ KIỆN TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG - MỘT HƯỚNG ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC 175**

  TS. Nguyễn Đức Cương

- **TĂNG CƯỜNG PHƯƠNG PHÁP THỰC HÀNH VÀ LUYỆN TẬP TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG 187**

  TS. Tưởng Phi Ngọ

❖ **MỘT SỐ BIỆN PHÁP ĐÁNH GIÁ HỌC TẬP NHÓM TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG 195**
TS. Hà Thị Lịch

❖ **ĐẶC TRƯNG DẠY HỌC MÔN LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG VÀ NHỮNG VẤN ĐỀ ĐẶT RA CẦN GIẢI QUYẾT 205**
ThS. Nguyễn Thị Quý

❖ **RÈN LUYỆN NĂNG LỰC HỌC TẬP CỦA HỌC SINH - XU THẾ TẤT YẾU TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG 214**
ThS. Ngô Thị Hiền Thúy

❖ **ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC LỊCH SỬ GẮN LIỀN VỚI BỒI DƯỠNG HỌC SINH GIỎI QUỐC GIA Ở TRƯỜNG CHUYÊN 221**
Trần Trung Hiếu

❖ **TĂNG CƯỜNG KẾT HỢP CÁC DẠNG HOẠT ĐỘNG HỌC TẬP TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG CÁC TỈNH MIỀN NÚI PHÍA BẮC 235**
ThS. Ngô Thị Lan Hương

❖ **VẤN ĐỀ TỰ HỌC MÔN LỊCH SỬ CỦA HỌC SINH Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG HIỆN NAY 247**
ThS. Đoàn Nguyệt Linh

LỜI GIỚI THIỆU

Nghị quyết Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ XI đã xác định "Đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa, dân chủ hóa và hội nhập quốc tế". Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục là một công việc hết sức trọng đại, đổi mới từ mục tiêu, hệ thống giáo dục đến chương trình, nội dung dạy và học ở tất cả các bậc học. Sự nghiệp này đã đặt ra cho giáo dục phổ thông nhiệm vụ phải đổi mới căn bản toàn diện, trong đó có đổi mới về phương pháp dạy học để đào tạo được những lớp người "phát triển toàn diện, có đạo đức, tri thức, sức khỏe, thẩm mĩ và nghề nghiệp, trung thành với lí tưởng độc lập dân tộc và chủ nghĩa xã hội, hình thành và bồi dưỡng nhân cách, phẩm chất và năng lực của công dân" (*Luật giáo dục*, NXB CTQG Hà Nội, 2005). Cùng với các bộ môn khác ở trường phổ thông, bộ môn Lịch sử cũng đã chú trọng vào đổi mới phương pháp dạy học. Nhiều giáo viên Lịch sử thực sự yêu nghề, say sưa với công tác giảng dạy, lo lắng, đầu tư cho chuyên môn, tìm mọi biện pháp để có giờ dạy tốt, học tốt. Các nhà giáo dạy môn Lịch sử đã cố gắng vượt qua những khó khăn về vật chất trong cuộc sống, sáng tạo các hình thức tổ chức dạy học, đổi mới phương pháp dạy học theo hướng tích cực, tìm cách truyền cho học sinh những cảm hứng trong giờ học. Các địa phương đã tổ chức nhiều hoạt động chuyên môn, sinh hoạt chuyên đề, hội thảo về đổi mới phương pháp dạy học Lịch sử, ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học, tổ chức khai thác kênh hình, bổ sung thêm nguồn tư liệu dạy học, tổ chức hội giảng, các kì thi giáo viên giỏi, viết sáng kiến kinh nghiệm… Những hoạt động chuyên môn đó ít nhiều đã đạt hiệu quả nhất định, rất đáng được trân trọng. Nhiều giờ học Lịch sử đã diễn ra sinh động, hấp dẫn, học sinh tích cực làm việc, không khí học tập của học sinh sôi nổi, hứng thú hơn.

Tuy nhiên, nhìn chung phương pháp dạy học Lịch sử vẫn chậm biến đổi. Những biểu hiện tích cực nói trên không diễn ra thường xuyên, liên tục, mà chỉ ở một số trường chuyên, hay chỉ "rộ lên" ở những kì thi, hội giảng hoặc những đợt kiểm tra, thanh tra các cấp, chứ chưa thực sự chuyển biến trong ý thức của từng giáo viên và cán bộ quản lí. Bức tranh chung là sự chậm chạp đi theo "lối mòn" của phương pháp dạy học Lịch sử. Bên cạnh đó, còn rất nhiều bất cập nữa trong quá trình thực hiện đổi mới phương pháp dạy học Lịch sử ở trường phổ thông hiện nay. Những vấn đề còn tồn tại đó dẫn đến hệ quả là thế hệ trẻ được đào tạo trong trường phổ thông mang tính thụ động, hạn chế khả năng sáng tạo và năng lực vận dụng tri thức đã học để giải quyết các tình huống trong cuộc sống. Điều đó có nghĩa giáo dục chưa đáp ứng được đầy đủ mục tiêu đặt ra là "giúp học sinh phát triển toàn diện về đạo đức, trí tuệ, thể chất, thẩm mĩ và các kĩ năng cơ bản, phát triển năng lực cá nhân, tính năng động và sáng tạo…" (*Luật Giáo dục*, điều 27), và sẽ không kịp với sự phát triển của nền giáo dục thế giới trong bối cảnh của toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế. Chính vì vậy, chúng ta cần đẩy mạnh hơn nữa việc nhận thức về đổi mới phương pháp dạy học, phải có những biện pháp đổi mới phương pháp dạy học Lịch sử đúng đắn, phù hợp với đặc trưng bộ môn và nhu cầu phát triển của nền kinh tế - xã hội hiện nay.

Để nâng cao chất lượng dạy học Lịch sử ở trường phổ thông, tháng 8/2012 tại Đà Nẵng, Bộ Giáo dục và Đào tạo phối hợp với Hội Khoa học Lịch sử Việt Nam đã tổ chức "Hội thảo khoa học quốc gia về dạy học Lịch sử ở trường phổ thông Việt Nam", đã nhận được nhiều tham luận của các nhà sử học, các nhà lí luận dạy học Lịch sử, các cán bộ giảng dạy ở các trường ĐHSP và đông đảo giáo viên trực tiếp dạy học Lịch sử ở trường phổ thông.

Do việc cần thiết phải đổi mới hơn nữa phương pháp dạy học Lịch sử ở trường phổ thông, được sự ủng hộ của Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội, các báo cáo khoa học thuộc chủ đề "Đổi mới phương pháp dạy học Lịch sử" được tuyển chọn, biên tập, bổ sung thêm và xuất bản phục vụ đông đảo giáo viên Lịch sử ở trường phổ thông.

Các bài trong cuốn sách này đề cập đến nhiều vấn đề về phương pháp dạy học Lịch sử hết sức phong phú, từ việc sử dụng di sản văn hóa đến các phương pháp dạy học theo dự án, dạy học hợp tác, thực hành bộ môn, tự học Lịch sử của học sinh… Hầu hết các tác giả đều khẳng định sự cần thiết phải chuyển đổi phương pháp dạy học từ dạy kiến thức sang dạy cách học cho học sinh, chú trọng đến phát triển năng lực cho các em… Đồng thời, nêu ra định hướng cần tiếp tục đổi mới mạnh mẽ phương pháp dạy học theo hướng khắc phục lối truyền thụ áp đặt một chiều, ghi nhớ máy móc; phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức, kỹ năng của người học; tập trung dạy cách học, cách nghĩ và tự học, theo phương châm "giảng ít, học nhiều"; chuyển quá trình đào tạo thành quá trình tự đào tạo; coi trọng sự phối hợp chặt chẽ giáo dục nhà trường, giáo dục gia đình và giáo dục xã hội.

Với những nội dung đó, cuốn sách sẽ là tài liệu tham khảo bổ ích cho các thầy, cô giáo dạy môn Lịch sử ở trường phổ thông, đồng thời cho cả các học viên sau đại học, nghiên cứu sinh chuyên ngành lí luận và phương pháp dạy học Lịch sử.

Xin trân trọng giới thiệu cuốn sách đến với bạn đọc.

PGS.TS.NGƯT. Nghiêm Đình Vỳ

VỀ PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG: THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP

PGS.TS. Trịnh Đình Tùng (*)

Đánh giá đúng thực trạng, tìm ra những giải pháp để nâng cao chất lượng dạy và học môn Lịch sử ở trường phổ thông là mục tiêu Hội thảo của chúng ta và cũng nhằm góp phần đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục đào tạo ở nước ta hiện nay theo tinh thần nghị quyết của Đảng và Nhà nước. Đương nhiên, đây là một vấn đề lớn và rất khó. Nó đã đặt ra trong nhiều năm qua, cuốn hút sự quan tâm của cả xã hội, các nhà sử học, các nhà giáo dục Lịch sử và đông đảo GV Lịch sử trong cả nước. Nhiều hội thảo, nhiều công trình khoa học đã đặt ra và giải quyết. Tuy nhiên, cho đến nay, chất lượng bộ môn Lịch sử ở trường phổ thông vẫn còn thấp, chưa đúng với vị thế của bộ môn, chưa đáp ứng được những yêu cầu đòi hỏi của xã hội. Trước tình đó, Hội khoa học Lịch sử Việt Nam – một tổ chức xã hội nghề nghiệp có uy tín đã vào cuộc, phối hợp chặt chẽ với Bộ Giáo dục và Đào tạo thúc đẩy mạnh hơn nữa công cuộc cải cách dạy và học Lịch sử ở trường phổ thông.

1. Dạy học Lịch sử ở trường phổ thông là quá trình sư phạm phức tạp. Quá trình đó là tổng hợp của nhiều yếu tố tạo thành như mục tiêu, nội dung, chương trình, SGK, phương tiện dạy học, phương pháp dạy học, hoạt động của thầy và trò, môi trường dạy học, kiểm tra đánh giá... Mỗi yếu tố đó có vị trí, vai trò nhất định đối với quá trình dạy học Lịch sử ở trường phổ thông. Chất lượng dạy học Lịch sử ở trường phổ thông chỉ có thể thay đổi căn bản khi chúng ta làm thay đổi các yếu tố đó theo hướng tích cực. Một yếu tố nào đó lạc hậu sẽ ảnh hưởng tác động ngay

---

(*) Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

đến chất lượng dạy học. Ví dụ, có một bộ chương trình, SGK chất lượng tốt, có đầy đủ phương tiện dạy học, song môi trường dạy học không tốt và môn Lịch sử trong quan niệm của xã hội, của HS, phụ huynh và cả các cấp lãnh đạo vẫn chỉ là môn phụ, thì sẽ không có chuyển biến lớn trong chất lượng của bộ môn. Hay các yếu tố khác, như trong đổi mới phương pháp dạy học, thầy và trò đều nỗ lực theo hướng phát huy năng lực nhận thức của HS, nâng cao năng lực tự học, song kiểm tra đánh giá mà lạc hậu, vẫn theo quan niệm chủ quan của người ra đề thì chất lượng dạy học bộ môn cũng sẽ không chuyển biến mạnh mẽ được. Từ quan niệm đó, chúng tôi cho rằng để chất lượng của bộ môn Lịch sử chuyển biến tích cực, đòi hỏi chúng ta phải thay đổi một cách toàn diện tất cả các yếu tố tác động đến quá trình dạy học. Mỗi người chúng ta, căn cứ vào vị trí công tác của mình mà đóng góp vào các yếu tố nói trên. Các nhà sử học phải có những thành tựu khoa học Lịch sử chân thực hơn, hay hơn. Chương trình, SGK đúng đắn hơn, hấp dẫn hơn, kiểm tra đánh giá khách quan hơn... sẽ tác động tích cực đến chất lượng dạy học Lịch sử ở trường phổ thông.

2. Phương pháp dạy học Lịch sử (PPDHLS) ở trường phổ thông là một yếu tố cơ bản có vai trò quan trọng nhất của quá trình dạy học. Hoạt động của thầy và hoạt động của HS tạo ra phương pháp dạy học. Mọi yếu tố khác của quá trình dạy học phải thông qua hai hoạt động này mà phát huy tác dụng. Trong đó, hoạt động của thầy có vai trò quan trọng hơn cả. Vì dạy là dạy để mà học và học là học dưới sự điều khiển, hướng dẫn của thầy.

Trong những năm gần đây, cùng với các bộ môn khác, bộ môn Lịch sử cũng đã chú trọng vào đổi mới phương pháp dạy học. Bởi chỉ có đổi mới căn bản phương pháp dạy học thì chúng ta mới có thể tạo được sự đổi mới thực sự trong giáo dục, mới có thể đào tạo được lớp người năng động, sáng tạo, có tiềm năng cạnh tranh trí tuệ trong bối cảnh nhiều nước trên thế giới đang hướng tới nền kinh tế tri thức.

Thực tế cho thấy, việc dạy học Lịch sử ở trường phổ thông hiện nay đã có nhiều tiến bộ về nhận thức, nội dung và phương pháp giảng dạy. Bên cạnh đó vẫn còn những vấn đề tồn tại, yếu kém, những bất cập trong việc đổi mới PPDHLS. Vì thế nó đã ảnh hưởng không nhỏ tới chất lượng và hiệu quả của quá trình dạy học Lịch sử ở trường phổ thông.

Về mặt tích cực, hầu hết chúng ta đều nhận thấy có rất nhiều GV Lịch sử ở trường phổ thông là những người yêu nghề, say sưa với công tác giảng dạy, lo lắng, đầu tư cho chuyên môn, tìm mọi biện pháp để có giờ dạy tốt, học tốt. Nhiều GV đã cố gắng vượt qua những khó khăn trong cuộc sống, những thiếu thốn về cơ sở vật chất, sáng tạo các hình thức tổ chức dạy học, đổi mới phương pháp dạy học theo hướng tích cực, tìm cách truyền cho HS những cảm hứng trong giờ học. Các địa phương đã tổ chức nhiều hoạt động chuyên môn, sinh hoạt chuyên đề, hội thảo về đổi mới PPDHLS, ứng dụng công nghệ thông tin vào hoạt động giảng dạy, tổ chức khai thác kênh hình, bổ sung thêm nguồn tư liệu dạy học, tổ chức hội giảng, các kỳ thi GV giỏi, viết sáng kiến kinh nghiệm... Những hoạt động chuyên môn đó ít nhiều đã đạt hiệu quả bước đầu. Nhiều giờ học Lịch sử đã diễn ra sinh động, hấp dẫn hơn, HS tích cực làm việc, không khí học tập của HS sôi nổi, hứng thú hơn.

Tuy nhiên, nhìn chung PPDHLS vẫn chậm biến đổi. Những biểu hiện tích cực nói trên không diễn ra thường xuyên, liên tục, mà chỉ có ở một số trường chuyên, hay chỉ "rộ lên" ở những kỳ thi, hội giảng hoặc những đợt kiểm tra, thanh tra các cấp, chứ chưa thực sự chuyển biến trong ý thức của từng GV và cán bộ quản lý giáo dục. Bức tranh chung của việc đổi mới PPDHLS vẫn là một sự chậm chạp đi theo "lối mòn". Thực trạng đó biểu hiện ở những điểm sau:

Thứ nhất, mặc dù có nhiều GV nhận thức được tầm quan trọng của việc đổi mới PPDHLS và hướng đổi mới là phát huy tính tích cực, độc lập nhận thức của HS, nhưng đó mới chỉ là nhận thức về mặt lý thuyết, còn thực tế thì rất chậm đổi mới. Nếu không có người dự giờ, không phải đợt thi hay hội giảng thì GV dạy theo kiểu tuỳ hứng, nội dung nào thuộc sở trường, thế mạnh của mình thì GV "phô diễn" hết kiến thức. Những tư liệu, phim ảnh, máy chiếu chỉ mang tính hình thức, không đi vào kiến thức cơ bản, kiến thức trọng tâm, đặc biệt là chuẩn kiến thức, chuẩn kỹ năng và hướng thái độ.

Thứ hai, tuy một số GV nhận thức được mấu chốt của đổi mới phương pháp dạy học là phải thay đổi quan niệm cũ trước đây: chuyển từ vai trò "thầy là trung tâm" sang "trò làm trung tâm" của quá trình dạy học, GV là người hướng dẫn, điều khiển quá trình nhận thức của HS. Song, về biện pháp để phát huy tính tích cực học tập của HS thì chưa tốt. Một số GV quan niệm rằng, đặt nhiều câu hỏi là đổi mới phương pháp dạy học theo hướng tích cực. Do đó, giờ học bị biến thành giờ "hỏi – đáp" quá căng thẳng, khô khan và làm cho HS ít hứng thú học tập. Bởi vì, hỏi – đáp chỉ là một cách, muốn phát huy cách dạy này phải kết hợp với các phương pháp khác, đặc biệt là những phương pháp bộ môn.

Thứ ba, một bộ phận GV, nhất là ở các vùng sâu, vùng xa, ít được cập nhật thông tin khoa học, chưa nhận thức đầy đủ tầm quan trọng của đổi mới phương pháp dạy học hiện nay. Vì vậy, trong giờ học Lịch sử, thầy làm việc là chủ yếu, trò thụ động ghi chép còn khá phổ biến, thậm chí hiện tượng đọc chép còn khá tràn lan. Mặt khác, cũng có một bộ phận GV tuy nhận thức được vấn đề đổi mới phương pháp dạy học nói chung, PPDHLS nói riêng, nhưng lại cho rằng HS yếu kém không thể vận dụng các biện pháp đổi mới nhằm phát huy tính tích cực học tập của các em, nên cũng chỉ đọc chép, không rèn luyện cho các em năng lực tư duy độc lập, tự chiếm lĩnh kiến thức và trang bị phương pháp học tập tốt. Từ đó dẫn tới tình trạng HS ở trường phổ thông không thích học sử, học đối phó, nhồi nhét...

Thứ tư, việc kiểm tra, đánh giá HS còn nặng nề về ghi nhớ sự kiện một cách máy móc, thuộc lòng mà ít chú ý đến kỹ năng phân tích, đánh giá, rút ra nhận xét, kết luận. Việc kiểm tra chỉ mới hướng đến cho điểm, đối phó, chưa đánh giá được khả năng nhận thức lịch sử của HS. Vì thế đã ảnh hưởng không nhỏ tới việc đổi mới PPDHLS và ít tạo ra được hứng thú học tập Lịch sử cho HS.

Thứ năm, do quan niệm sai lệch về "môn chính" và "môn phụ", coi trọng các môn tự nhiên, xem nhẹ các môn xã hội trong giáo dục nên ở các trường phổ thông chưa chăm lo đúng mức đến việc cải tiến PPDHLS. Đồng thời, tình trạng "thực dụng" trong học tập của HS còn tồn tại khá nặng nề, thể hiện ở việc quan niệm rằng "thi gì học nấy". Bên cạnh tình trạng "dạy thêm, học thêm" tràn lan, vô tổ chức, vượt chương trình đối với một số "môn chính" thì còn nảy sinh suy nghĩ giảm thời lượng một số "môn phụ". Từ đó, không ít người cho rằng đổi mới, cải tiến PPDHLS cũng như những "môn phụ" khác trở nên không cần thiết.

Thứ sáu, một bộ phận HS hiện nay chưa nhận thức đúng về vị trí, ý nghĩa, tác dụng của môn Lịch sử trong đời sống mà chỉ cho đó là môn học thuộc lòng với nhiều sự kiện khô khan, khó nhớ hoặc chỉ thích những câu chuyện lịch sử ly kì hấp dẫn. Lỗi này không chỉ về phía HS mà một phần trách nhiệm thuộc về GV, GV không hướng dẫn cho các em hiểu đúng về bộ môn. Nhiều em khi được hỏi "Học lịch sử để làm gì?" thì tỏ ra khá mơ hồ, không xác định được. Vì không hiểu nên không yêu thích, không say mê và chỉ học để đối phó với thi cử, kiểm tra.

Một thực trạng nữa đã ảnh hưởng không nhỏ tới chất lượng dạy – học Lịch sử là các em chưa biết cách học lịch sử. Phần lớn HS chỉ học thuộc lại những gì thầy cho ghi trên lớp, hoặc chi tiết hơn thì học trong GK. Với lượng kiến thức ngày càng tăng, các em phải mất rất nhiều thời gian để "nạp" vào đầu tất cả các sự kiện lịch sử, nhân vật, các con số... của một bài học. Điều đó dẫn đến tình trạng "học vẹt", học mà không hiểu bản chất của vấn đề. Các GV rơi vào tình trạng ôm đồm kiến thức vì sợ HS không hiểu bài, dẫn đến tình trạng quá tải đối với các em. Việc xác định đúng trọng tâm của bài học không chỉ đòi hỏi người dạy nắm vững mục đích, yêu cầu của bài học mà còn phải có kinh nghiệm giảng dạy, phương pháp dạy học đúng đắn.

Việc hướng dẫn cho HS phương pháp học tập bộ môn vẫn chưa được coi trọng ở một số nơi. GV mới chỉ nặng về cung cấp kiến thức mà chưa chú ý chỉ ra con đường, cách thức để lĩnh hội kiến thức ấy. Vì thế, HS thường lúng túng khi tự học ở nhà, và khi kiểm tra trên lớp, các em gần như nhắc lại những gì thầy đã cho viết trong vở, khả năng diễn đạt bằng ý hiểu của mình rất kém.

Bên cạnh đó, còn rất nhiều vấn đề bất cập nữa trong quá trình thực hiện đổi mới PPDHLS ở trường phổ thông hiện nay. Những vấn đề còn tồn tại đó dẫn đến hệ quả là thế hệ trẻ được đào tạo trong trường phổ thông mang tính thụ động, hạn chế khả năng sáng tạo và năng lực vận dụng tri thức đã học để giải quyết các tình huống trong cuộc sống. Điều đó có nghĩa giáo dục chưa đáp ứng được đầy đủ mục tiêu đặt ra là "giúp HS phát triển toàn diện về đạo đức, trí tuệ, thể chất, thẩm mĩ và các kỹ năng cơ bản, phát triển năng lực cá nhân, tính năng động và sáng tạo..." (Luật giáo dục, điều 27), và sẽ không kịp với sự phát triển của nền giáo dục thế giới trong bối cảnh của toàn cầu hoá và hội nhập quốc tế. Chính vì vậy, đòi hỏi chúng ta cần đẩy mạnh hơn nữa việc nhận thức về đổi mới phương pháp dạy học, phải có những biện pháp đổi mới PPDHLS đúng đắn, phù hợp với đặc trưng bộ môn và nhu cầu phát triển của nền kinh tế – xã hội hiện nay.

3. Rút kinh nghiệm từ những lần thay sách trước đây, việc đổi mới chương trình và SGK, sách GV sau năm 2015 đặt trọng tâm vào đổi mới phương pháp dạy học. Chỉ có đổi mới cơ bản phương pháp dạy và học thì chúng ta mới có thể tạo được sự đổi mới thực sự trong giáo dục, mới có thể đào tạo được lớp người năng động, sáng tạo, có tiềm năng cạnh tranh trí tuệ trong bối cảnh nhiều nước trên thế giới đang hướng tới nền kinh tế tri thức.

Định hướng đổi mới phương pháp dạy và học đã được xác định trong Nghị quyết Trung ương 4 khoá VII (1-1993), Nghị quyết Trung ương 2 khoá VIII (12-1996), được thể chế hoá trong Luật Giáo dục (2005), được cụ thể hoá trong các chỉ thị của Bộ Giáo dục và Đào tạo, đặc biệt Chỉ thị số 14 (4-1999).

Luật Giáo dục, điều 28.2, đã ghi "phương pháp giáo dục phổ thông phải phát huy tính tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo của HS; phù hợp với đặc điểm của từng lớp học, môn học; bồi dưỡng phương pháp tự học, rèn luyện kỹ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn, tác động đến tình cảm, đem lại niềm vui, hứng thú học tập cho HS".

Có thể nói cốt lõi của đổi mới dạy và học là hướng tới học tập chủ động, chống lại thói quen học tập thụ động.

Trong phương pháp dạy học, người học – đối tượng của hoạt động "dạy" đồng thời là chủ thể của hoạt động "học" – được cuốn hút vào các hoạt động học tập do GV tổ chức và chỉ đạo, thông qua đó tự lực khám phá những điều mình chưa rõ chứ không phải thụ động tiếp thu những tri thức đã được GV sắp đặt.

Dạy theo cách này, GV không chỉ đơn thuần truyền đạt tri thức mà còn hướng dẫn hành động. Nội dung và phương pháp dạy học phải giúp cho HS biết hành động và tích cực tham gia các chương trình hành động của cộng đồng.

– *Dạy và học chú trọng rèn luyện phương pháp tự học* không chỉ là một biện pháp nâng cao hiệu quả mà còn là mục tiêu của dạy học.

Xã hội ngày càng phát triển với sự bùng nổ của thông tin, khoa học, kỹ thuật và công nghệ, lượng kiến thức cần cập nhật ngày càng nhiều. Song chúng ta không thể nhồi nhét tất cả tri thức đó cho thế hệ trẻ mà phải dạy các em phương pháp học và lĩnh hội kiến thức ngay từ cấp Tiểu học.

Trong các phương pháp học thì cốt lõi là phương pháp tự học. Nếu rèn luyện cho người học có được *phương pháp, kỹ năng, thói quen, ý chí tự học* thì sẽ tạo ra lòng ham học, khơi dậy nội lực vốn có trong mỗi con người, kết quả học tập sẽ được nhân lên gấp bội. Vì vậy, ngày nay người ta nhấn mạnh hoạt động học trong quá trình dạy học, nỗ lực tạo ra sự chuyển biến từ học tập thụ động sang tự học chủ động, đặt vấn đề phát triển tự học ngay trong trường phổ thông, không chỉ tự học ở nhà sau bài lên lớp mà tự học cả trong tiết học có sự hướng dẫn của GV. *Tăng cường học tập cá thể, phối hợp với học tập hợp tác.*

Trong một lớp học mà trình độ kiến thức, tư duy của HS không đồng đều thì khi áp dụng phương pháp tích cực buộc phải chấp nhận phân hoá về cường độ, tiến độ hoàn thành nhiệm vụ học tập, nhất là khi bài học được thiết kế thành một chuỗi hoạt động độc lập.

Áp dụng phương pháp tích cực ở trình độ càng cao thì sự phân hoá càng lớn. Việc sử dụng các phương tiện công nghệ thông tin trong nhà trường sẽ đáp ứng yêu cầu cá thể hoá hoạt động học tập theo nhu cầu và khả năng của mỗi HS.

Tuy nhiên, trong học tập, không phải mọi tri thức, kỹ năng, thái độ đều được hình thành bằng những hoạt động độc lập cá nhân. Lớp học là môi trường giao tiếp thầy – trò, trò – trò, tạo nên mối quan hệ hợp tác giữa các cá nhân trên con đường chiếm lĩnh nội dung học tập. Thông qua thảo luận, tranh luận trong tập thể, ý kiến mỗi cá nhân được bộc lộ, khẳng định hay bác bỏ, qua đó người học nâng cao mình lên một trình độ mới. Bài học vận dụng được vốn hiểu biết và kinh nghiệm sống của GV.

Trong nhà trường, phương pháp học tập hợp tác được tổ chức ở cấp nhóm, tổ, lớp hoặc trường. Được sử dụng phổ biến trong dạy học là hoạt động hợp tác trong nhóm nhỏ 4 đến 6 người. Học tập hợp tác làm tăng hiệu quả học tập, nhất là lúc phải giải quyết những vấn đề gay cấn, lúc xuất hiện thực sự nhu cầu phối hợp giữa các cá nhân để hoàn thành nhiệm vụ chung. Trong hoạt động theo nhóm nhỏ sẽ không thể có hiện tượng ỷ lại; tính cách năng lực của mỗi thành viên được bộc lộ, uốn nắn; phát triển tình bạn, ý thức tổ chức, tinh thần tương trợ. Mô hình hợp tác trong xã hội đưa vào đời sống học đường sẽ làm cho các thành viên quen dần với sự phân công hợp tác trong lao động xã hội.

Từ dạy và học thụ động sang dạy và học tích cực, GV không còn đóng vai trò đơn thuần là người truyền đạt kiến thức, GV trở thành người *thiết kế, tổ chức, hướng dẫn* các hoạt động học tập, hoặc theo nhóm nhỏ để HS tự lực chiếm lĩnh nội dung học tập, chủ động đạt các mục tiêu kiến thức, kỹ năng, thái độ theo yêu cầu của chương trình. Trên lớp, HS hoạt động là chính, GV có vẻ nhàn nhã hơn nhưng trước đó, khi soạn giáo án, GV đã phải đầu tư công sức, thời gian rất nhiều so với kiểu dạy và học thụ động, mới có thể thực hiện bài lên lớp với vai trò là người *gợi mở, xúc tác, động viên, cố vấn, trọng tài* trong các hoạt động tìm tòi hào hứng, tranh luận sôi nổi của HS. GV phải có trình độ chuyên môn sâu, rộng, có trình độ sư phạm lành nghề mới có thể tổ chức, hướng dẫn các hoạt động của HS mà nhiều khi diễn biến ngoài dự kiến của GV.

Có thể so sánh đặc trưng phương pháp dạy học truyền thống và dạy học mới như sau:

	Phương pháp dạy học truyền thống	**Các mô hình dạy học mới**
Quan niệm	Học là quá trình tiếp thu và lĩnh hội, qua đó hình thành kiến thức, kỹ năng, tư tưởng, tình cảm.	Học là quá trình kiến tạo; HS tìm tòi, khám phá, phát hiện, luyện tập, khai thác và xử lý thông tin,… tự hình thành hiểu biết, năng lực và phẩm chất.
Bản chất	Truyền thụ tri thức, truyền thụ và chứng minh chân lý của GV	Tổ chức hoạt động nhận thức cho HS. Dạy HS cách tìm ra chân lý.
Mục tiêu	Chú trọng cung cấp tri thức, kỹ năng, kỹ xảo. Học để đối phó với thi cử. Sau khi thi xong thì những điều đã học thường bị bỏ quên hoặc ít dùng đến.	Chú trọng hình thành các năng lực (sáng tạo, hợp tác,…), dạy phương pháp và kỹ thuật lao động khoa học, dạy cách học. Học để đáp ứng những yêu cầu của cuộc sống hiện tại và tương lai. Những điều đã học cần thiết, bổ ích cho bản thân HS và cho phát triển xã hội.
Nội dung	Từ SGK và GV .	Từ nhiều nguồn khác nhau: SGK, GV, các tài liệu khoa học phù hợp, thí nghiệm, bảo tàng, thực tế… gắn với: – Vốn hiểu biết, kinh nghiệm và nhu cầu của HS. – Tình huống thực tế, bối cảnh và môi trường địa phương. – Những vấn đề HS quan tâm.
Phương pháp	Các phương pháp diễn giảng, truyền thụ kiến thức một chiều.	Các phương pháp tìm tòi, điều tra, giải quyết vấn đề; dạy học tương tác.

Hình thức tổ chức	Cố định : Giới hạn trong bốn bức tường của lớp học, GV đối diện với cả lớp.	Cơ động, linh hoạt: Học ở lớp, ở phòng thí nghiệm, ở hiện trường, trong thực tế; học cá nhân, học đôi bạn, học theo nhóm; cả lớp đối diện với GV.

Thực hiện dạy và học tích cực không có nghĩa là gạt bỏ các phương pháp dạy học truyền thống. Trong hệ thống các phương pháp dạy học quen thuộc được đào tạo ở các trường sư phạm nước ta từ mấy thập kỷ gần đây cũng có nhiều phương pháp tích cực. Các sách lý luận dạy học đã chỉ rõ, về mặt hoạt động nhận thức, các phương pháp thực hành "tích cực" hơn các phương pháp trực quan, các phương pháp trực quan "tích cực" hơn các phương pháp dùng lời.

Muốn thực hiện dạy và học tích cực cần phát triển các phương pháp thực hành, các phương pháp trực quan theo kiểu tìm tòi từng phần hoặc nghiên cứu phát hiện vấn đề, nhất là khi dạy các môn khoa học thực nghiệm.

Đổi mới phương pháp dạy và học cần kế thừa, phát triển những mặt tích cực của hệ thống phương pháp dạy học quen thuộc, đồng thời cần học hỏi, vận dụng một số phương pháp mới, phù hợp với hoàn cảnh, điều kiện dạy và học ở nước ta để ngành giáo dục có được những bước tiến vững chắc. Theo hướng nói trên, nên quan tâm phát triển một số phương pháp dưới đây:

– *Trao đổi đàm thoại* là phương pháp GV đặt ra những câu hỏi để HS trả lời, hoặc có thể tranh luận với nhau và với cả GV, qua đó HS lĩnh hội được nội dung bài học.

Có ba phương pháp trao đổi đàm thoại, đó là: trao đổi đàm thoại tái hiện, giải thích minh họa và vấn đáp tìm tòi.

– *Dạy và học phát hiện và giải quyết vấn đề*. Trong một xã hội đang phát triển nhanh theo cơ chế thị trường, cạnh tranh gay gắt, thì phát hiện sớm và giải quyết hợp lý những vấn đề nảy sinh trong thực tiễn là một năng lực đảm bảo sự thành đạt trong cuộc sống. Vì vậy, tập dượt cho HS biết phát hiện, đặt ra và giải quyết những vấn đề gặp phải trong học tập, trong cuộc sống của cá nhân, gia đình và cộng đồng không chỉ có ý nghĩa ở tầm phương pháp dạy và học mà phải được đặt như một mục tiêu giáo dục và đào tạo. Trong dạy và học phát hiện và giải quyết vấn đề, HS vừa nắm được tri thức mới, vừa nắm được phương pháp chiếm lĩnh tri thức đó, phát triển tư duy tích cực sáng tạo, được chuẩn bị một năng lực thích ứng với đời sống xã hội: phát hiện kịp thời và giải quyết hợp lý các vấn đề nảy sinh. Dạy và học phát hiện và giải quyết vấn đề không chỉ giới hạn ở phạm trù phương pháp mà đòi hỏi cải tạo nội dung, đổi mới cách tổ chức quá trình dạy và học trong mối quan hệ thống nhất với phương pháp dạy học.

– *Dạy và học hợp tác trong nhóm nhỏ* là phương pháp mới với đa số GV. Ở những trường từng tham gia dự án giáo dục dân số, giáo dục môi trường, phòng chống HIV/AIDS, lạm dụng ma tuý, GV đã làm quen với phương pháp này do các chuyên gia quốc tế hướng dẫn.

Phương pháp dạy và học hợp tác giúp các thành viên trong nhóm chia sẻ băn khoăn, kinh nghiệm của bản thân, cùng nhau xây dựng nhận thức mới. Bằng cách nói ra những điều đang nghĩ, mỗi người có thể nhận rõ trình độ hiểu biết của mình về chủ đề nêu ra, thấy mình cần học hỏi thêm những gì. Bài học trở thành quá trình học hỏi lẫn nhau chứ không phải chỉ tiếp nhận thụ động từ GV.

Thành công của bài học phụ thuộc vào sự nhiệt tình tham gia của mọi thành viên, vì vậy phương pháp này còn được gọi là phương pháp cùng tham gia. Nó như một phương pháp trung gian giữa sự làm việc độc lập của từng HS với việc chung của cả lớp. Trong hoạt động nhóm, tư duy tích cực của HS phải được phát huy và quan trọng hơn là rèn luyện năng lực hợp tác giữa các thành viên trong tổ chức lao động. Tuy nhiên, chúng ta cần tránh khuynh hướng hình thức và đề phòng lạm dụng, cho rằng tổ chức hoạt động nhóm là dấu hiệu tiêu biểu nhất của đổi mới phương pháp dạy và học, hoạt động nhóm càng nhiều thì chứng tỏ phương pháp dạy và học càng đổi mới.

– *Dạy và học theo dự án*. Khái niệm dự án được sử dụng phổ biến trong thực tiễn sản xuất, kinh tế – xã hội, có đặc trưng cơ bản là tính không lặp lại của các điều kiện thực hiện dự án. Khái niệm dự án ngày nay được hiểu là một dự định, một kế hoạch, trong đó cần xác định rõ mục tiêu, thời gian, phương tiện tài chính, điều kiện vật chất, nhân lực và cần được thực hiện nhằm đạt được mục tiêu đề ra. Dự án được thực hiện trong những điều kiện xác định và có tính phức tạp, liên quan đến nhiều yếu tố khác nhau, có thể cần sự tham gia của GV nhiều môn học. Dạy và học theo dự án là một hình thức, trong đó HS thực hiện nhiệm vụ học tập phức hợp, gắn với thực tiễn, kết hợp lý thuyết với thực hành, tự lập kế hoạch, thực hiện và đánh giá kết quả. Hình thức làm việc chủ yếu là theo nhóm, kết quả dự án là những sản phẩm có thể giới thiệu được như các bài viết, tập tranh ảnh sưu tầm, chương trình hành động cụ thể…

Trong phạm vi một bài tham luận, chúng tôi không thể trình bày tất cả những vấn đề mà thực tiễn dạy học Lịch sử ở trường phổ thông đặt ra mà chỉ nêu những quan điểm chính để Hội thảo tiếp tục trao đổi thống nhất.

DẠY HỌC LỊCH SỬ THÔNG QUA CÁC DI SẢN

PGS.TS. Phạm Mai Hùng(*)

Như chúng ta đã biết, "Giáo dục (Education) nói chung và dạy học Lịch sử nói riêng được coi là một hiện tượng xã hội đặc biệt. Bản chất của nó là sự truyền đạt và lĩnh hội những kinh nghiệm lịch sử xã hội của các thế hệ loài người; nhờ có giáo dục mà các thế hệ nối tiếp nhau phát triển, tinh hoa văn hoá dân tộc và nhân loại được kế thừa, bổ sung và trên cơ sở đó mà xã hội không ngừng tiến lên"(1). "Giáo dục là con đường cơ bản để giữ gìn, truyền thụ và phát huy hệ thống giá trị chung của loài người, nhờ đó thế hệ sau hiểu biết nhiều hơn, thông minh hơn và sáng tạo hơn thế hệ trước. Văn hoá và giáo dục gắn bó chặt chẽ với nhau. Văn hoá là nội dung của giáo dục và cũng là mục tiêu của giáo dục. Thông qua giáo dục mà thế hệ con người, mỗi con người mới tiếp thu được tri thức nhân loại… Con người, nhân cách và văn hoá là mục tiêu tối thượng của giáo dục"(2). Văn hoá là quá trình hoạt động sáng tạo của con người nhằm vươn tới những đỉnh cao của các giá trị chân – thiện – mỹ và ở đâu có con người, là ở đó có hoạt động sáng tạo văn hoá. Có văn hoá tất (nhiên) có giáo dục văn hoá. Giáo dục văn hoá chính là hình thức giáo dục sơ khởi nhất, thường xuyên nhất, quan trọng nhất. Mỗi người đều cố gắng truyền đạt lại những thành quả, những kinh nghiệm, những quan sát mà mình tích lũy được cho con cháu và những người xung quanh. Mỗi người đều cố gắng học hỏi những thành quả, những kinh nghiệm, những quan sát mà ông cha và những người xung quanh

---

(*) Hội Khoa học Lịch sử Việt Nam.

(1) Phạm Viết Vượng, *Giáo dục học*, NXB Đại học Quốc gia, H. 2000, tr9.

(2) TS. Bùi Bá Linh, *Văn hóa và giáo dục nhân cách văn hóa* (Xem Kỷ yếu Hội thảo khoa học: "Bảo tồn và phát huy bản sắc văn hóa dân tộc – Vai trò của nghiên cứu và giáo dục"), NXB TP. Hồ Chí Minh, 1999, tr.500-501.

đã tích lũy được. Chính hình thức này đã tạo nên nhân cách con người"(3). Giáo dục thông qua các di sản (văn hoá) là phương pháp có tính phổ biến ở mọi quốc gia, không phân biệt chế độ chính trị – xã hội; nó được hình thành từ rất sớm và luôn được kế thừa, duy trì, phát triển cho tương thích với điều kiện cụ thể của từng quốc gia trong các thời kỳ phát triển Lịch sử – xã hội của các quốc gia đó. Việt Nam không phải là một ngoại lệ. Hơn thế, giáo dục thông qua di sản ở Việt Nam hình thành ngay từ khi đứa trẻ "cất tiếng khóc chào đời", rồi được bổ sung, duy trì, phát triển theo thời gian, theo cảm nhận/nhận thức của đứa trẻ như một lẽ tự nhiên, nhưng lại rất nhân văn và có hiệu quả rõ rệt về nhiều mặt. Vậy di sản là gì ? Làm thế nào để giáo dục qua di sản đạt hiệu quả thiết thực như chúng ta mong muốn, đó là nội dung mà ở chuyên luận nhỏ này, chúng tôi xin được mạnh dạn luận bàn.

Di sản là gì ?

Khái niệm di sản mà lâu nay chúng ta đã, đang sử dụng trong giáo dục là khái niệm về di sản văn hoá. Xem xét di sản văn hoá ở khía cạnh này, hay ở khía cạnh khác, các nhà nghiên cứu, các nhà khoa học, các nhà giáo dục có thể đưa ra các khái niệm khác nhau/cách hiểu khác nhau về di sản văn hoá. Còn trong môi trường sư phạm – môi trường giáo dục chính thống buộc chúng ta phải sử dụng khái niệm di sản đã được luật hoá. Trên tinh thần đó, khái niệm di sản văn hoá được hiểu như sau:

– "Di sản văn hoá Việt Nam là tài sản quý giá của cộng đồng các dân tộc Việt Nam và là một bộ phận của di sản văn hoá nhân loại, có vai trò to lớn trong sự nghiệp dựng nước và giữ nước của nhân dân ta"(4). "Di sản văn hoá quy định tại luật này (tức Luật Di sản văn hoá) bao gồm di sản văn hoá phi vật thể và di sản văn hoá vật thể, là sản phẩm tinh thần, vật chất có giá trị Lịch sử, văn hoá, khoa học, được lưu truyền từ thế hệ này qua thế hệ khác ở nước Cộng hoà xã hội chủ nghĩa Việt Nam"(5).

---

(3) PGS. TS. Trần Ngọc Thêm, *Đào tạo văn hóa học ở Việt Nam: Nghịch lý và giải pháp* (Xem Kỷ yếu Hội thảo khoa học), sđd, tr.477- 478.

(4) *Luật Di sản văn hóa* (đã được sửa đổi, bổ sung năm 2009), NXB Văn hóa Thông tin, Hà Nội, 2009, tr.29.

(5) *Kỷ yếu hội thảo Khoa học*, Sđd, tr.30.

– "Di sản văn hoá phi vật thể là sản phẩm tinh thần gắn với cộng đồng hoặc cá nhân, vật thể và không gian văn hoá liên quan, có giá trị lịch sử, văn hoá, khoa học, thể hiện bản sắc của cộng đồng, không ngừng được tái tạo và được lưu truyền từ thế hệ này sang thế hệ khác bằng truyền miệng, truyền nghề, trình diễn và các hình thức khác"[6]. Theo UNESCO, có thể tạm xếp văn hoá phi vật thể thành 14 loại hình như sau: 1) Ngôn ngữ; 2) Lịch sử truyền miệng; 3) Nghi lễ và tôn giáo truyền thống; 4) Các hình ảnh, biểu tượng thiêng; 5) Các loại thiết kế (không mang tính chất thiêng), ngành nghề thủ công truyền thống; 6) Âm nhạc truyền thống; 7) Múa truyền thống; 8) Ẩm thực: 9) Kỹ năng săn bắn thú (ví dụ như khả năng nhận biết hơi thú, bắt chước tiếng kêu của con vật, đánh bắt cá v.v…); 10) Các phương pháp tiết kiệm tài nguyên thiên nhiên truyền thống; 11) Kiến thức về thiên văn học, về y học cổ truyền; 12) Các phương pháp truyền thống giữa các thế hệ trong cộng đồng(7). Các hình thức trên chưa thể bao trùm toàn bộ các di sản văn hoá phi vật thể của loài người. Tuy nhiên, từ các khung này, mỗi quốc gia, mỗi cộng đồng, mỗi nhóm người có thể tìm ra cách bảo tồn, cách truyền dạy riêng cho tài sản vô giá của mình. Theo Luật Di sản văn hoá Việt Nam, chúng ta đang bảo tồn, phát huy giá trị các di sản văn hoá phi vật thể sau đây: 1) Tiếng nói, chữ viết; 2) Nghệ thuật trình diễn dân gian; 3) Tập quán xã hội và tín ngưỡng; lễ hội truyền thống; 4) Nghề thủ công truyền thống; tri thức dân gian; 5) Ẩm thực truyền thống, v.v…

– "Di sản văn hoá vật thể là sản phẩm vật chất có giá trị lịch sử, văn hoá, khoa học, bao gồm các di tích lịch sử – văn hoá, danh lam – thắng cảnh, di vật, cổ vật, bảo vật quốc gia". Theo đó:

"Di tích lịch sử – văn hoá là công trình xây dựng, địa điểm và các di vật, cổ vật, bảo vật quốc gia thuộc công trình, địa điểm đó có giá trị lịch sử, văn hoá, khoa học".

---

(6) *Kỷ yếu hội thảo Khoa học*, Sđd, tr. 31.

(7) Dựa theo cách phân loại của Prott, Lyndel, Some Considerations on the protection of the Intangible Heritage: Claims and Remedies *(Một vài quan điểm về bảo vệ di sản văn hóa phi vật thể: Yêu cầu và giải pháp).*

"Danh lam – thắng cảnh là cảnh quan thiên nhiên hoặc địa điểm có sự kết hợp giữa cảnh quan thiên nhiên với công trình kiến trúc có giá trị Lịch sử, thẩm mỹ, khoa học".

"Di vật là hiện vật được lưu truyền lại, có giá trị tiêu biểu về lịch sử, văn hoá, khoa hoc, có từ 100 năm tuổi trở lên".

"Bảo vật quốc gia là hiện vật được lưu truyền lại có giá trị đặc biệt quý hiếm tiêu biểu của đất nước về lịch sử, văn hoá, khoa học"(8).

Sự phân chia giá trị di sản văn hoá thành giá trị phi vật thể và vật thể chỉ có ý nghĩa tương đối mà thôi. GS. TSKH Lưu Trần Tiêu cho rằng: "...Sự phân chia thành văn hoá phi vật thể và văn hoá vật thể (tangible and intangible culture) theo dạng tồn tại của sản phẩm sáng tạo chỉ có tính chất tương đối. Bởi lẽ dưới cái vỏ vật chất của sản phẩm văn hoá chứa đựng giá trị về năng lực sáng tạo, về thẩm mỹ, về ý nghĩa và nội dung thể hiện gắn liền với thế giới quan, nhân sinh quan của một cộng đồng. Chẳng hạn, kiến trúc của ngôi đình làng với đồ thờ tự là sản phẩm văn hoá vật thể, nhưng còn bao nhiêu giá trị văn hoá khác của một đình làng (như công đức của người được tôn vinh là Thành hoàng làng, giá trị thẩm mỹ, ý nghĩa phản ánh qua kiến trúc và những mảng trang trí, cũng như mối quan hệ giữa chúng với môi trường cảnh quan xung quanh, những hội hè, những quy tắc về tập tục sinh hoạt đình làng, v.v...) lại là cái hồn, cái bản chất gắn kết không thể tách rời khỏi cái đình làng vật thể. Hay bản thân cơ thể người nghệ nhân là vật thể nhưng óc thẩm kỹ, tài năng sáng tạo, sự khéo léo và tinh tế, những kinh nghiệm và bí quyết ngành nghề... khiến họ tạo ra được những sản phẩm văn hoá tuyệt vời lại tồn tại dưới dạng phi vật thể. Thế thì làm sao có thể tách rời nhau được"(9).

Tiềm năng di sản văn hoá Việt Nam

Lịch sử dựng nước và giữ nước của dân tộc ta đã để lại cho chúng ta ngày nay kho tàng di sản văn hoá (phi vật thể và vật thể) cực kỳ phong phú và quý giá. Căn cứ nguồn tài liệu lưu trữ của Bộ Văn hoá, Thể thao và Du lịch (VHTTDL), cả nước ta hiện có 40.000 di tích Lịch sử – văn hoá. Trong số đó, Bộ VHTTDL đã xếp hạng 3152 di tích có giá trị quốc gia, gồm: 1468 di tích Lịch sử – văn hoá; 1478 di tích kiến trúc – nghệ thuật; 77 di tích khảo cổ; 129 danh lam – thắng cảnh(10).

---

(8) *Luật Di sản văn hóa* (đã được sửa đổi, bổ sung năm 2009), NXB VHTT, H. 2009, tr. 31.

(9) Lưu Trần Tiêu, *Bảo tồn và phát huy di sản văn hóa Việt Nam,* Tạp chí Văn hóa – Nghệ thuật xuất bản, H. 2002, tr. 661- 662.

Căn cứ Điểm 3, Điều 29, Chương IV – Bảo vệ và phát huy giá trị di sản văn hoá vật thể. Mục 1: Di tích lịch sử – văn hoá, danh lam thắng cảnh, theo đề nghị của Bộ VHTTDL và văn bản thẩm định của Hội Di sản Văn hoá Quốc gia, Thủ tướng Chính phủ ra Quyết định xếp hạng 23 di tích có giá trị quốc gia đặc biệt (xem phụ lục 1); đồng thời cũng đã đề nghị Tổ chức Giáo dục, Khoa học và Văn hoá của Liên hiệp quốc (UNESCO) xem xét, đưa di tích tiêu biểu của Việt Nam vào Danh mục di sản thiên nhiên, di sản văn hoá vật thể tiêu biểu của nhân loại. Vịnh Hạ Long thuộc tỉnh Quảng Ninh được UNESCO ghi danh lần thứ nhất với giá trị cảnh quan ngoại hạng (năm 1994), lần thứ hai với giá trị địa mạo – địa chất (năm 2000); Vườn quốc gia Phong Nha – Kẻ Bàng thuộc tỉnh Quảng Bình được UNESCO ghi danh vào danh mục Di sản thiên nhiên thế giới năm 2003; 5 di sản văn hoá vật thể của Việt Nam được UNESCO ghi danh vào danh mục di sản văn hoá của nhân loại là: Quần thể các công trình kiến trúc cố đô Huế thuộc tỉnh Thừa Thiên – Huế (năm 1993); Khu phố cổ Hội An thuộc tỉnh Quảng Nam; Khu di tích tháp Chàm – Mỹ Sơn thuộc tỉnh Quảng Nam; Khu trung tâm Hoàng thành Thăng Long – Hà Nội (năm 2010); Thành nhà Hồ thuộc tỉnh Thanh Hoá (năm 2012)(11).

Về văn hoá phi vật thể: Cả nước có 3355 làng nghề và làng có nghề, trong số đó có trên 1000 làng được công nhận là làng nghề; trên 400 làng được công nhận là làng nghề truyền thống; 145 người được công nhận là nghệ nhân. Theo đề nghị của Bộ VHTTDL, đến nay Thủ tướng đã quyết định công nhận 55 làng nghề truyền thống tiêu biểu của quốc gia; công nhận đợt I : 1 nghệ nhân nhân dân, 20 nghệ nhân ưu tú(12).

---

(10) Nguồn : Cục Di sản văn hóa, Bộ VHTTDL.

(11) Nguồn: Cục Di sản văn hóa, Bộ VHTTDL.

(12) Nguồn: Lưu Duy Dần, Phó Chủ tịch, Tổng Thư ký Hội làng nghề, tổ nghề.

– Lễ hội: Lễ hội là một hình thức sinh hoạt tín ngưỡng – văn hoá cộng đồng của nhân dân ở nông thôn, cũng như ở đô thị. Trong các lễ hội đó, nhân dân tự đứng ra tổ chức, chi phí, sáng tạo và tái hiện các sinh hoạt văn hoá cộng đồng và hưởng thụ các giá trị văn hoá và tâm linh. Do vậy, lễ hội bao giờ cũng thấm đượm tinh thần dân chủ và nhân dân sâu sắc.

Cả nước có: 7966 lễ hội, trong số đó có 7039 lễ hội dân gian/truyền thống (chiếm 88,36%); 332 lễ hội lịch sử – cách mạng (chiếm 4,17%); 544 lễ hội tôn giáo (chiếm 6,29%); 10 lễ hội du nhập từ nước ngoài (chiếm 0,13%); còn lại 41 lễ hội khác, có thể gọi là lễ hội văn hoá du lịch (chiếm 0,51%). Lễ hội dân gian/truyền thống, lễ hội lịch sử, tôn giáo có lịch sử lâu đời và ẩn chứa các giá trị: giá trị cố kết và biểu dương sức mạnh cộng đồng; giá trị hướng về cội nguồn; giá trị cân bằng đời sống tâm linh; giá trị sáng tạo và hưởng thụ văn hoá(13).

– Những huyền thoại về các vị thánh, thần như Sơn Tinh, Thủy Tinh, Phù Đổng Thiên Vương… các nhân vật lịch sử (anh hùng dân tộc, danh nhân văn hoá) như Bà Trưng, Bà Triệu, Đinh Tiên Hoàng, Lý Công Uẩn, Lý Thường Kiệt, Trần Hưng Đạo, Lê Lợi, Quang Trung – Nguyễn Huệ…; những truyện cổ tích, truyện dân gian, ca dao, tục ngữ… cũng đã được nghiên cứu, sưu tầm, xuất bản. Chữ Hán, chữ Nôm, chữ Latinh (quốc ngữ) chúng ta cũng đã được biết, nay còn biết cả chữ Chăm cổ, chữ Thái cổ…

Giá trị văn hoá phi vật thể của nhân dân ta cũng đã được UNESCO thừa nhận. Những năm qua, UNESCO đã ghi danh các di sản văn hoá phi vật thể sau đây của Việt Nam vào danh mục Di sản phi vật thể tiêu biểu của nhân loại: Nhã nhạc Cung đình Việt Nam – Nhã nhạc (Triều Nguyễn) – Kiệt tác di sản phi vật thể và truyền khẩu của nhân loại, tỉnh Thừa Thiên Huế (công nhận năm 2003); Không gian văn hoá cồng chiêng

---

(13) GS.TS. Ngô Đức Thịnh, *Mấy nhận thức về lễ hội cổ truyền* (Tham luận tại Hội thảo khoa học: "Lễ hội - nhận thức, giá trị và giải pháp quản lý", do Hội đồng Di sản văn hóa quốc gia và Bộ VHTTDL phối hợp tổ chức tháng 5/2012 tại Hà Nội),Tài liệu lưu tại HĐDSVHQG.

Tây Nguyên – Kiệt tác truyền khẩu và di sản phi vật thể của nhân loại (công nhận năm 2005); Hát quan họ (dân ca quan họ Bắc Ninh) – Di sản văn hoá phi vật thể đại diện của nhân loại (công nhận năm 2009); Hát ca trù – Di sản văn hoá phi vật thể cần được bảo vệ khẩn cấp của nhân loại (2009); Lễ hội Thánh Gióng ở đền Phù Đổng (Gia Lâm) và đền Sóc (Sóc Sơn) thành phố Hà Nội – Di sản đại diện của nhân loại (năm 2010); Hát Xoan, tỉnh Phú Thọ – Di sản văn hoá phi vật thể cần được bảo vệ khẩn cấp của nhân loại (2011); Văn bia Quốc Tử Giám – Hà Nội, Châu bản Vương triều Nguyễn cũng đã được ghi nhận là di sản ký ức của khu vực và của nhân loại. Hiện tại, chúng ta cũng đã hoàn thiện hồ sơ đề nghị UNESCO ghi danh: Đờn ca tài tử Nam Bộ vào danh mục Di sản văn hoá đại diện của nhân loại…

Đất nước chúng ta lắm mưa, nhiều bão, nắng nóng, độ ẩm cao, lại trải qua nhiều cuộc chiến tranh, cộng thêm ý thức bảo tồn di sản chưa thật tốt, nên có những di sản nay chỉ còn là địa danh, là phế tích (di sản văn hoá vật thể); có những di sản thật sự đã bị thất truyền (di sản văn hoá phi vật thể). Đây thực sự là điều đáng tiếc. Những di sản mà Nhà nước đã xếp hạng, UNESCO đã ghi danh vào danh mục Di sản đại diện của nhân loại cả vật thể, phi vật thể và những di sản đã biết đến, chưa được xếp hạng, cũng còn khá nhiều. Đó chính là cơ sở, là nền tảng để chúng ta sử dụng trong giáo dục thông qua các di sản.

Bên cạnh khối lượng, chất lượng các di sản nói trên, nước ta còn có 217 bảo tàng và các bảo tàng đó đang bảo quản, trưng bày trên 3 triệu tài liệu hiện vật. Gần đây, Bộ VHTTDL đã trình Thủ tướng Chính phủ công nhận 30 bảo vật quốc gia trong số các hiện vật nói trên. Ví dụ: Trống đồng Ngọc Lũ, trống đồng Hoàng Hạ, thạp đồng Đào Thịnh, tượng hai người cõng nhau thổi khèn thuộc văn hoá Đông Sơn, đài thờ Trà Kiệu, tượng Phật Đông Dương, tượng Bồ tát Tara thuộc văn hoá Chăm, tượng Nữ thần Đêvi, tượng Phật Lộc Mỹ, tượng thần Surya thuộc văn hoá Óc Eo, tượng Adiđà chùa Phật Tích, tượng nghìn mắt nghìn tay chùa Bút Tháp... và 4 di sản của Chủ tịch Hồ Chí Minh như: cuốn Đường Kách mệnh, Lời kêu gọi toàn quốc kháng chiến (thời kỳ chống thực dân Pháp), Lời kêu gọi “mỗi người làm việc bằng hai” (thời chống Mỹ cứu nước), Di chúc của Chủ tịch Hồ Chí Minh(14).

Để giáo dục qua các di sản đạt hiệu quả cao, cần lưu ý :

Một là: Về nhận thức, chúng tôi cho rằng: Giáo dục qua di sản là trách nhiệm của toàn xã hội, của cả một hệ thống chính trị, trước hết là của các gia đình. Đây hiển nhiên không phải là trách nhiệm chỉ của riêng Bộ Giáo dục và Đào tạo, của ngành Giáo dục. Ngành Giáo dục sử dụng phương pháp dạy và học thông qua các di sản như là một phương pháp bổ trợ tích cực nhằm củng cố và mở rộng kiến thức cho HS.

Hai là: Giáo dục thông qua di sản là phương thức giáo dục vừa có tính phổ biến, vừa không phụ thuộc vào độ tuổi của người học và đạt hiệu quả cao, góp phần tạo lập, phát triển, hoàn thiện nhân cách con người và không đòi hỏi quá nhiều chi phí, “chơi mà học, học mà chơi”.

Khi trẻ mới sinh, sự vuốt ve, cưng nựng, lời ru và tiếng hát của người mẹ từ ngày này qua ngày khác thật sự đã xác lập được phản xạ có điều kiện đầu tiên ở não bộ trẻ. Để rồi sau đó, lúc trẻ giận hờn, mẹ nựng, mẹ ru “cơn hờn” dịu lại. Lúc trẻ vẫn đang mải chơi, nhưng đã đến giờ trẻ cần được ngủ, mẹ bế trẻ và chỉ vài động thái cưng chiều, vài lời hát ru, trẻ đã “chìm sâu vào giấc ngủ ngon lành”. Khi trẻ biết nói, biết nhận biết, não bộ trẻ bắt đầu hình thành được các khái niệm, từ giản đơn đến phức tạp, mà những khái niệm đầu đời ấy chính là di sản văn hoá: tiếng nói, đồ vật, cái nôi, cái giường, cái chăn, cái bát, cái thìa, đôi đũa, cái nhà mà trẻ vẫn tiếp xúc hàng ngày, v.v... Tới tuổi cắp sách tới trường, trẻ lại một lần nữa được làm quen, được tiếp cận với di sản văn hoá... Thế là các khái niệm được định hình và trở thành hữu thức khi được tiếp nhận ở các lớp học tiếp theo, v.v...

Ba là: Dạy và học Lịch sử thông qua các di sản văn hoá là phương pháp trực quan, sinh động và thực sự có hiệu quả. Do mục tiêu đào tạo, do khối lượng kiến thức cần phải truyền thụ cho HS các cấp, chúng ta hiện chưa thể đưa việc dạy, học Lịch sử thông qua các di sản văn hoá vào chương trình bắt buộc, mà mới chỉ dựng lại ở chương trình ngoại khoá, ở các giờ tự học, hoặc sinh hoạt tập thể, và cũng đã gặt hái được những thành công nhất định: đã nhận thấy những vướng mắc, những bất cập cần phải được xem xét, lý giải thấu đáo, khoa học. Chúng tôi cho rằng, Bộ Giáo dục và Đào tạo nên tiến hành khảo sát, đánh giá đầy đủ hơn, cặn kẽ hơn lợi ích thiết thực của việc dạy, học Lịch sử thông qua các di sản để từ đó đưa ra các giải pháp, cũng như các kiến nghị trình Chính phủ để khắc phục.

---

(14) Nguồn: Cục Di sản văn hóa, Bộ VHTTDL.

Bốn là: "Để nhằm tăng cường tính hành dụng trong học tập, củng cố và hoàn thiện các kiến thức đã học trên lớp, góp phần bổ sung, nâng cao kiến thức và giải quyết các vấn đề nảy sinh trong thực tiễn, giúp cho mỗi cá nhân và cộng đồng hiểu biết về di sản, biết bảo vệ, tuyên truyền cho cộng đồng, bảo vệ di sản; có thái độ ứng xử đúng đắn với các di sản", mới đây (ngày 28/6/2012), Bộ Giáo dục và Đào tạo đã phối hợp với Hiệp hội UNESCO của Việt Nam tổ chức hội thảo (cấp chuyên gia) với chủ đề: *Dạy học thông qua các di sản*. Tại hội thảo này, sau khi nghe các tham luận: "Di sản văn hoá Việt Nam – Khái niệm, loại hình và biện pháp giáo dục" của TS. Lê Thị Minh Lý – Giám đốc Trung tâm nghiên cứu và phát huy giá trị di sản văn hoá; "Phương pháp giáo dục di sản trong nhà trường bằng trải nghiệm thực tiễn địa phương" của PGS. TS. Nguyễn Văn Huy – Trung tâm Nghiên cứu và phát huy giá trị di sản; "Dạy học theo di sản tại trường THCS Lê Học Hân, quận Hai Bà Trưng, Hà Nội"; Vụ Giáo dục Trung học của Bộ Giáo dục và Đào tạo đã trình bày bản dự thảo: "Đề cương tài liệu hướng dẫn dạy học thông qua di sản". Kết cấu đề cương gồm có 3 phần: 1) Dạy học thông qua di sản; 2) Những yêu cầu đối với việc dạy học thông qua di sản; 3) Nội dung, phương pháp và hình thức dạy, học thông qua di sản.

Dạy – học Lịch sử thông qua di sản chỉ đạt kết quả cao khi được tổ chức có kế hoạch, có sự liên kết chặt chẽ giữa nhà trường với ban quản lý các di tích, ban giám đốc các bảo tàng; xác định rõ chủ đề dạy, học tại trường, tham quan và đa dạng hoá các hình thức thể hiện trong giờ ngoại khoá tại trường, trong mỗi lần tới di tích, tới bảo tàng. Di sản quanh chúng ta, rất gần gũi với chúng ta, nên trước hết cần khai thác các di sản có sẵn tại địa phương; sau đó, nếu có điều kiện mới tiến tới đưa HS tới các di sản ngoài địa phương. Tuy nhiên, cần chú ý là mọi di sản đều được khai thác nhiều lần trong giảng dạy, cũng như trong học tập và điều đó hoàn toàn phù hợp với yêu cầu kiến thức ở từng cấp học của HS.

Qua ý kiến phát biểu của các chuyên gia và qua ý kiến tổng kết của TS. Vũ Đình Chuẩn, Vụ trưởng Vụ Trung học, tôi nhận ra rằng: Dạy học thông qua các di sản, hay giáo dục thông qua các di sản là phương pháp tối ưu không chỉ giúp cho HS củng cố, mở rộng các kiến thức đã được truyền thụ trên lớp, mà còn bồi dưỡng trực tiếp cho các em năng lực cảm nhận cái đẹp, cái hay qua các công trình kiến trúc, các mảng chạm khắc lộng lẫy ở các đình, chùa...; qua các làn điệu dân ca; qua các cảnh quan thiên nhiên vừa gần gũi, vừa say đắm lòng người. Đồng thời, giúp HS tích lũy vốn sống, kỹ năng lao động, kỹ năng giao tiếp; kỹ năng ứng xử, tôn trọng quá khứ để vững bước vào tương lai v.v... Trên cơ sở đó, Bộ Giáo dục và Đào tạo nên biên soạn bộ sách hướng dẫn dạy học thông qua các di sản và hoàn toàn không nên chỉ dừng lại ở việc cung cấp tài liệu hướng dẫn dạy học qua di sản.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. UNESCO: Convention for the Protection of World Cultural and Natural Heritage *(Công ước về bảo vệ di sản tự nhiên và di sản văn hoá)*, năm 1972.

   – International Convention for the Safeguarding of the Intàngible Cultural Heritage *(Công ước quốc tế về bảo vệ di sản văn hoá phi vật thể)*, năm 2003.

2. Luật Di sản văn hoá số 28/2001/QH10 đã được Quốc hội khoá X kỳ họp thứ 9 thông qua ngày 29/6/2001. Có hiệu lực từ ngày 1/1/2002 và

đã được sửa đổi bổ sung theo Luật số 32/2009/QH12, đã được Quốc hội khoá XII, kỳ họp thứ 5 thông qua ngày 18/6/2009, có hiệu lực từ ngày 1/1/2010, mang tên: Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Di sản văn hoá.

3. Các công trình:

– Hồ Chí Minh: *Về văn hoá*, Bảo tàng Hồ Chí Minh xuất bản, H. 1997.

– *Văn hoá vì con người*, Nxb. Văn hoá và Tạp chí Văn hoá Nghệ thuật xuất bản, H. 1993.

– Lưu Trần Tiêu: *Bảo tồn và phát huy di sản văn hoá Việt Nam*, Tạp chí Văn hoá Nghệ thuật xuất bản, H. 2002.

– Phan Huy Lê: *Tìm về cội nguồn*, Nxb. Thế giới, H. 1998, Tập I ; tập II, H. 1999.

– *Bảo tồn và phát huy bản sắc văn hoá dân tộc. Vai trò của nghiên cứu và giáo dục*, Nxb. TP. Hồ Chí Minh, 1999.

– *Bảo tàng Cách mạng Việt Nam: Bảo tàng góp phần hoàn thiện nhân cách con người*, H. 2004.

– Phạm Mai Hùng: *Giữ gìn và phát huy di sản văn hoá dân tộc*, Nxb. Văn hoá Thông tin, H, 2003.

– Nguyễn Từ Chi: *Góp phần nghiên cứu văn hoá và tộc người,* Nxb. Văn hoá dân tộc và Tạp chí Văn hoá Nghệ thuật, H. 2003.

ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC LỊCH SỬ NHẰM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG DẠY HỌC BỘ MÔN: THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP

GS. TS Nguyễn Thị Côi (*)

Để nâng cao chất lượng dạy học môn Lịch sử ở trường phổ thông hiện nay, theo chúng tôi cần tập trung vào một số giải pháp sau:

Thứ nhất, đổi mới phương pháp tiến hành bài học Lịch sử

Bài học Lịch sử là hình thức cơ bản của việc tổ chức quá trình thống nhất giữa giảng dạy của GV và học tập của HS. Nhiệm vụ của bài học là thực hiện một phần chương trình SGK, góp phần từng bước hoàn thành mục tiêu môn học, cấp học và khóa trình. Tiến hành bài học Lịch sử là tất yếu và bắt buộc trong việc dạy học ở trường phổ thông (1). Hiệu quả dạy học Lịch sử phụ thuộc phần lớn vào hiệu quả từng bài học. Muốn nâng cao hiệu quả bài học Lịch sử phải đổi mới phương pháp tiến hành bài học theo hướng phát huy tính tích cực, độc lập nhận thức của HS thông qua các biện pháp:

** Vận dụng cấu trúc bài học mềm dẻo, cấu trúc bài học theo kiểu dạy học nêu vấn đề. Theo các nhà giáo dục học, giáo dục Lịch sử, "Dạy học nêu vấn đề là một tư tưởng dạy học chủ chương làm cho học sinh nắm chắc kiến thức trên cơ sở tổ chức, hướng dẫn họ tìm tòi, nghiên cứu chứ không phải bị động chờ thầy giáo truyền thụ cho"(2).*

(*) Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

(1) *Luật giáo dục,* NXB Chính trị Quốc gia, HN, 2005, tr.8.

(2) Phan Ngọc Liên (Chủ biên), Nguyễn Thị Côi, Trịnh Đình Tùng: *Phương pháp dạy học Lịch sử*, Tập II, NXB Đại học Sư phạm, 2009, tr.84.

Dạy học nêu vấn đề là một nguyên tắc chỉ đạo nhiều phương pháp dạy học. Nó được vận dụng trong tất cả các khâu của giờ học và là một kiểu dạy học. Nó có tác dụng kích thích hoạt động nhận thức, tạo ra động cơ thúc đẩy học sinh học tập. Vì vậy, giờ học nêu vấn đề có ý nghĩa đặc biệt trong việc hình thành kiến thức trên cơ sở hoạt động tư duy tích cực, độc lập của HS. Dạy học nêu vấn đề bao gồm: trình bày nêu vấn đề, tình huống có vấn đề và bài tập nêu vấn đề (bài tập nhận thức). Vận dụng các thành tố này vào một bài học Lịch sử cụ thể có cấu trúc bài học như sau:

- Đặt mục đích học tập trước khi HS nghiên cứu bài mới. Công việc này bao gồm dẫn dắt HS vào tình huống có vấn đề và nêu bài tập nhận thức.

- Tổ chức cho HS giải quyết vấn đề, bao gồm nêu phương pháp tiếp nhận thông tin, đặt câu hỏi gợi mở, kết hợp trình bày nêu vấn đề, hướng dẫn HS khai thác thông tin, tổ chức trao đổi, đàm thoại…

- Kiểm tra hoạt động nhận thức của HS để đánh giá mức độ lĩnh hội tài liệu, kết quả hoạt động tư duy độc lập và trình độ nắm kiến thức Lịch sử của HS.

- Ra bài tập về nhà để tiếp tục hoàn thiện việc hình thành kiến thức, rèn luyện kĩ năng và nết giáo dục cho HS. Vận dụng các bài học theo kiểu dạy học nêu vấn đề giúp GV tổ chức giờ học đạt hiệu quả trên cơ sở phát huy tính tích cực, độc lập nhận thức, đặc biệt là tư duy của HS.

** Xác định đúng kiến thức cơ bản, sử dụng một cách đa dạng, kết hợp nhuần nhuyễn, hợp lí các phương pháp, các cách dạy học*

Trong dạy học Lịch sử, không thể cung cấp và tiếp thu mọi kiến thức của khoa học Lịch sử, mà chỉ có thể làm cho HS nắm vững những kiến thức cơ bản. Việc chọn được kiến thức cơ bản sẽ giúp GV tiến hành bài học không nặng nề mà lại sinh động và phát huy được tính tích cực, độc lập nhận thức của HS. Muốn vậy, GV cần hiểu rõ " kiến thức cơ bản là kiến thức tối ưu, cần thiết cho việc hiểu biết của HS về lịch sử (Thế giới và dân tộc). Nó gồm nhiều yếu tố, sự kiện lịch sử, các niên đại, địa danh lịch sử, nhân vật lịch sử, các biểu tượng, khái niệm lịch sử, các quy luật, nguyên lí, phương pháp học tập, vận dụng kiến thức"(3). Muốn xác định được kiến thức cơ bản, GV cần tuân thủ các nguyên tắc mà các nhà giáo dục Lịch sử đã đưa ra. Cẩm nang giúp GV lựa chọn được kiến thức cơ bản là sử dụng sơ đồ Đại…

Bên cạnh việc xác định đúng kiến thức cơ bản, để giúp HS chiếm lĩnh được kiến thức cơ bản, GV cần sử dụng đa dạng, kết hợp nhuần nhuyễn, hợp lý các phương pháp, các cách dạy học. Trong đó đặc biệt chú ý tới dung lượng của phương pháp. Tức là trong thời gian có hạn, GV sử dụng kết hợp các phương pháp, các cách dạy học một cách tốt nhất để đạt được kết quả tối ưu nhất.

** Tổ chức các hoạt động học tập và kết hợp nhuần nhuyễn, hợp lí chúng khi tiến hành bài học Lịch sử*

Việc tổ chức các dạng hoạt động học tập của HS khi lên lớp đã được nhiều nhà nghiên cứu trên thế giới và trong nước đề cập đến. Họ đều thống nhất có ba dạng tổ chức: toàn lớp, nhóm và cá nhân. Mỗi dạng hoạt động học tập đều có ưu điểm và hạn chế, GV cần kêt hợp nhuần nhuyễn hợp lí chúng khi tiến hành bài học.

Trong dạy học Lịch sử có thể tổ chức các hoạt động học tập và kết hợp chúng với nhau khi tiến hành bài học như:

- Hoạt động cá nhân là cơ sở nền tảng để HS có thể tham gia các hoạt động tổ nhóm hoặc toàn lớp. Đó chính là hoạt động tự học ở nhà và trên lớp của HS.

- Kết hợp hoạt động nhóm với cá nhân khi GV hướng dẫn HS tìm hiểu các nội dung khó, phức tạp, song được trình bày tương đối đầy đủ về mặt dữ liệu sự kiện trong SGK. Hoạt động nhóm ở đây thường là phát hiện kiến thức với các nhiệm vụ khác nhau.

- Kết hợp hoạt động nhóm với cả lớp khi hướng dẫn HS giải quyết bài tập nhận thức với nội dung khó. Hoạt động nhóm ở đây thường là giải quyết một nhiệm vụ học tập.

---

(3) Thái Duy Tuyên: *Phương pháp dạy học, Truyền thống và đổi mới*, NXB Giáo dục, 2010, tr.86.

Việc kết hợp các dạng học tập trong dạy học Lịch sử có tác dụng thiết thực để phát huy tính tích cực của HS. Đó là lúc HS lao động tích cực, nghiêm túc bằng trí óc dưới sự hướng dẫn của GV để chiếm lĩnh lấy kiến thức. Bởi vì "con người chỉ thực sự nắm vững cái mà chính bản thân giành được bằng lao động của chính mình".

Mặt khác, tiến hành kết hợp các dạng hoạt động học tập này cũng có tác dụng giáo dục cho HS thái độ lao động chuyên cần, tính kiên nhẫn, tinh thần tập thể và giúp các em phát triển toàn diện. Song, muốn thực hiên tốt cần bảo đảm các yêu cầu Quy định về nội dung và phương pháp dạy học.

** Tổ chức tốt hoạt động tự học của học sinh ở trên lớp*

Hoạt động học tập là một khâu của quá trình dạy học, trong việc học thì "lấy tự học làm cốt". Tự học là một vấn đề quan trọng. Bởi vì, đó là nhân tố quyết định chất lượng học tập, còn hoạt động dạy học là ngoại lực có tác dụng định hướng, kích thích, điều khiển và chỉ đạo trực tiếp hoặc gián tiếp quá trình học. Tự học trong nhà trường phổ thông là tự học có hướng dẫn. Vì vậy hoạt động tự học của HS có những đặc điểm riêng. Tự học của HS trong quá trình học tập Lịch sử thể hiện cả ở trên lớp và ở nhà. Hoạt động tự học ở trên lớp là những hoạt động tự nhận thức khi nghe GV giảng. Đó là:

- Tự điều chỉnh khi nghe giảng;
- Chọn lọc kiến thức để ghi chép;
- Tự trả lời câu hỏi của GV nêu ra;
- Sử dụng sách giáo khoa khi GV yêu cầu;
- Kết hợp các thao tác nghe, ghi chép, suy nghĩ.

Tổ chức tốt hoạt động tự học ở trên lớp cho HS sẽ kích thích tính tích cực, hứng thú của các em trong việc tự chiếm lĩnh lấy kiến thức. Qua đó rèn luyện các kĩ năng học tập nói chung, tự học nói riêng và giáo dục cho các em tinh thần tự giác, ý chí vượt khó trong lao động học tập.

Để phát triển hoạt động tự học ở trên lớp, GV có thể nêu câu hỏi, tổ chức cho HS trao đổi thảo luận, HS sử dụng SGK…

Thứ hai, đa dạng hóa các hình thức tổ chức dạy học Lịch sử

** Phát triển hoạt động tự học ở nhà*

Tự học ở nhà trong học tập nói chung, học tập Lịch sử nói riêng là sự tiếp nối một cách logic bài học trên lớp. Trong hoạt động này HS phải tự hoàn thành các bài tập, yêu cầu do GV đưa ra sau các bài tập trên lớp.

Nội dung tự học ở nhà của HS thường bao gồm:

- Nắm vững các tài liệu đã học tập theo các bước sau:

+ Nghiên cứu lại vở ghi và SGK để thống nhất và hiểu sâu kiến thức;

+ Tái hiện lại các kiến thức đã học;

+ Hoàn thành các câu hỏi và bài tập trong SGK;

+ Tự làm việc với bản đồ, tranh ảnh ngoài SGK, như tìm hiểu nội dung và trình bày Lịch sử theo bản đồ, tranh ảnh…

+ Tự đọc các tài liệu lịch sử văn hóa trong các tư liệu tham khảo, sách đọc thêm…nhằm hiểu rõ hơn những kiến thức đã học, mở rộng sự hiểu biết.

- Tự ôn tập theo sự hướng dẫn của GV.

- Chuẩn bị cho bài học mới: Đọc và tự ghi tóm tắt ngắn gọn những vấn đề cơ bản của bài viết trong SGK, ghi lại những nội dung khó hiểu, đặc biệt là các thuật ngữ, khái niệm; chuẩn bị các bài tập mà giáo viên đã đưa ra nhằm phục vụ cho bài học sắp tới.

Như vậy, nội dung tự học ở nhà của HS trong học tập Lịch sử rất đa dạng, phong phú. Do đó nó có tác dụng lớn đối với HS. Trước hết tự học ở nhà không chỉ giúp HS củng cố, hiểu sâu, mở rộng khái quát hóa, hệ thống hóa kiến thức, mà còn góp phần giúp các em lấp các lỗ hổng về mặt kiến thức và nâng cao kiến thức, nâng cao khả năng sáng tạo của những em khá, giỏi. Hơn nữa, khi chuẩn bị các bài sắp học sẽ tạo điều kiện thuận lợi cho HS lĩnh hội bài mới dễ dàng hơn, tốt hơn. Ngoài ra, việc tự học tập ở nhà còn góp phần giáo dục các em tính chuyên cần, tự giác trong lao động, học tập, ý chí vượt khó để hoàn thành nhiệm vụ đề ra. Cuối cùng, hoạt động này có tác dụng to lớn trong việc phát triển năng lực độc lập làm việc, các kĩ năng, kĩ xảo học tập cho bản thân HS.

Rõ ràng, việc tổ chức tốt hoạt động tự học ở nhà cho HS sẽ góp phần nâng cao hiệu quả dạy học bộ môn ở trường phổ thông. Song công việc này đòi hỏi GV lưu ý mấy việc sau:

Một là, GV phải giúp HS có thái độ đúng và ý thức được mục đích, nhiệm vụ của công việc tự học ở nhà của mình.

Hai là, nhiệm vụ được giao về nhà cho HS phải gây hứng thú cho các em, vừa đảm bảo trình độ chung của cả lớp, vừa phải chú ý đến những HS yếu kém và HS khá giỏi.

Ba là, GV phải tạo điều kiện thuận lợi (sách báo, tài liệu, thời gian…) để HS có thể tự học tập.

Bốn là, trong quá trình dạy học, GV phải rèn luyện cho HS thói quen, phương pháp tự học ở nhà. Đồng thời phải thường xuyên kiểm tra bài tập ở nhà của HS để nâng cao ý thức, trách nhiệm của các em.

Cuối cùng, khối lượng bài học, bài làm mà GV giao về nhà phải đảm bảo vừa đủ và vừa sức đối với HS.

** Tăng cường thực hiện các bài học Lịch sử và hoạt động tham quan học tập tại thực địa, ở nhà bảo tàng, nhà truyền thống địa phương khi điều kiện cho phép*

- Tổ chức tốt các bài học Lịch sử tại thực địa, nhà bảo tàng…Bài học Lịch sử là hình thức cơ bản của quá trình dạy học Lịch sử, không chỉ tiến hành ở trên lớp mà còn được tiến hành ở nơi xảy ra sự kiện, quá trình lịch sử; trong bảo tàng lịch sử cách mạng. Bài học tại thực địa về lịch sử dân tộc hay lịch sử địa phương có ý nghĩa lớn đối với việc giáo dưỡng, giáo dục và phát triển HS. Song khi tiến hành, GV cần căn cứ vào đặc trưng của bài học và tuân thủ những yêu cầu, điều kiện quy định về bài học tại thực địa, ở bảo tàng, nhà truyền thống đạt hiệu quả cao.

- Tổ chức tham quan học tập ở bảo tàng, di tích lịch sử có tác dụng giáo dưỡng, giáo dục và phát triển tốt đối với HS. Nội dung chủ yếu của các buổi tham quan học tập là nhằm củng cố kiến thức đã học hoặc chuẩn bị cho việc học tập nghiên cứu kiến thức mới. Hình thức dạy học này muốn đạt kết quả cao phải tổ chức chặt chẽ, theo đúng chương trình quy định, tránh làm việc tùy tiện không có kế hoạch. GV cần nắm vững phương pháp, cách tiến hành để vận dụng.

** Tăng cường các hoạt động ngoại khóa, thực hành để hỗ trợ bài học trên lớp*

Bài học nội khóa và hoạt động ngoại khóa có mối quan hệ chặt chẽ với nhau, cùng nhau giải quyết nhiệm vụ chung của bài học, một khóa trình hay chương trình của lớp học, cấp học. Vì vậy, trong quá trình dạy học Lịch sử ở trường phổ thông cần thiết phải tiến hành các hoạt động ngoại khóa. Ngoại khóa trong dạy học Lịch sử có ý nghĩa to lớn đối với HS về các mặt, song cần có sự giúp đỡ của xã hội, gia đình các cấp quản lí. Hình thức ngoại khóa trong dạy học Lịch sử rất phong phú, đa dạng. Để tiến hành các hoạt động ngoại khóa tốt, GV Lịch sử cần nắm vững phương pháp dạy học bộ môn về vấn đề này (lựa chọn nội dung, chủ đề, hình thức và cách tiến hành).

Việc thực hiện đa dạng các hình thức tổ chức dạy học Lịch sử ở trường phổ thông có tầm quan trọng đặc biệt. Nó làm cho quá trình dạy học không đơn điệu, cứng nhắc, mà lại khơi gợi được hứng thú của HS trong học tập, qua đó thực hiện được mục tiêu môn học về giáo dưỡng, giáo dục và phát triển toàn diện các em.

Thứ ba, sử dụng đa dạng, kết hợp nhuần nhuyễn các phương pháp dạy học truyền thống với phương pháp, phương tiện dạy học hiện đại

** Sử dụng các phương pháp, cách dạy học truyền thống theo tinh thần đổi mới*

Trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông hiện nay, GV thường sử dụng các phương pháp truyền thống: Trình bày miệng, sử dụng đồ dùng trực quan, sử dụng SGK và các tài liệu học tập như những biện pháp sư phạm để thực hiện hệ thống phương pháp dạy học bộ môn. Mỗi phương pháp dạy học truyền thống nêu trên đều có mặt tích cực cần kế thừa và phát huy. Vì vậy, đổi mới phương pháp dạy học Lịch sử không có nghĩa là gạt bỏ những phương pháp dạy học truyền thống, mà vấn đề là ở chỗ GV sử dụng các phương pháp này như thế nào để phát huy tính tích cực, sáng tạo của HS trong học tập. Muốn vậy, GV có thể thực hiện: Sử dụng cách của phương pháp trình bày miệng (miêu tả, tường thuật, giải thích…) kết hợp nêu câu hỏi gợi mở để HS trao đổi rút ra nhận xét, đánh giá; sử dụng đồ dùng trực quan kết hợp với trao đổi đàm thoại để HS tự rút ra được những nội dung lịch sử cần lĩnh hội; hướng dẫn HS sử dụng SGK thông qua việc khai thác bài viết, kênh hình, trả lời câu hỏi trong sách để chiếm lĩnh lấy kiến thức; hướng dẫn HS sử dụng các tài liệu Lịch sử, văn học phù hợp thông qua các câu hỏi, bài tập để các em hiểu sâu, nhớ lâu, mở rộng kiến thức; gắn bài giảng Lịch sử với thực tế cuộc sống địa phương thông qua các bài tập vận dụng kiến thức, kĩ năng…

** Sử dụng các phương pháp, phương tiện dạy học hiện đại khi điều kiện cho phép*

Trong đổi mới phương pháp dạy học nói chung, phương pháp dạy học Lịch sử nói riêng cần kế thừa, phát triển mặt tích cực của hệ thống phương pháp dạy học quen thuộc, đồng thời phải học hỏi, vận dụng một số phương pháp dạy học mới và phương tiện dạy học hiện đại phù hợp với điều kiện của đất nước, nhà trường Việt Nam.

- Học theo hợp đồng: “ là một hoạt động học tập trong đó mỗi HS được giao một hợp đồng trọn gói bao gồm các dịch vụ (bài tập) bắt buộc và tự chọn khác nhau trong một khoảng thời gian nhất định. HS chủ động và độc lập quyết định về thời gian cho mỗi nhiệm vụ (bài tập) và thứ tự thực hiện các nhiệm vụ (bài tập) đó theo khả năng của mình (4).

Trong học theo hợp đồng, GV là người thiết kế, xây dựng các nhiệm vụ trong hợp đồng, tổ chức, hướng dẫn HS nghiên cứu hợp đồng, kí kết hợp đồng và thực hiện hợp đồng theo năng lực, trình độ và nhịp độ học tập của cá nhân nhằm đạt được mục tiêu dạy học.

---

(4) Phan Ngọc Liên (Chủ biên), Trịnh Đình Tùng, Nguyễn Thị Côi: *Phương pháp dạy học Lịch sử*, Tập I, NXB Đại học Sư phạm, 2009, tr.144.

Hợp đồng học tập có thể hiểu là một nhiệm vụ thống nhất và khả thi giữa hai bên GV và cá nhân HS, theo đó cam kết của HS sẽ hoàn thành nhiệm vụ trong một khoảng thời gian nhất định. Hợp đồng học tập còn được gọi với cái tên khác như: kế hoạch học tập, thỏa thuận thực hiện, cam kết học tập"

Quy trình thực hiện theo hợp đồng bao gồm:

+ Chọn nội dung và thời gian phù hợp: Đối với công việc này GV cần xác định nội dung nào của môn học có thể tổ chức dạy học theo phương pháp này. Đối với bộ môn Lịch sử, phương pháp này phù hợp với các bài ôn tập, tổng kết hoặc bài nghiên cứu kiến thức mới. Nhiệm vụ bắt buộc được xây dựng theo chuẩn kiến thức, kĩ năng của bài học. Nhiệm vụ tự chọn là những nhiệm vụ mang tính chất củng cố, mở rộng, nâng cao hoặc liên hệ thực tế.

Thời gian học theo hợp đồng tùy thuộc vào nội dung bài học. HS có thể thực hiện nhiệm vụ bắt buộc ở trên lớp, còn nhiệm vụ tự chọn có thể thực hiện ngoài giờ học hoặc ở nhà.

+ Thiết kế kế hoạch bài học để tổ chức cho HS học theo hợp đồng, trong đó có hai yếu tố cần xác định là mục tiêu bài học và phương pháp dạy học chủ yếu. Khi thiết kế kế hoạch bài học cần có sự chuẩn bị của cả GV và HS. Việc xây dựng hợp đồng học tập của GV bao gồm: văn bản hợp đồng; thiết kế các nhiệm vụ hoạt động như phương tiện, tài liệu (tư liệu nguồn, bản hướng dẫn theo mức độ hỗ trợ, bản hướng dẫn thực hiện các nhiệm vụ, đáp án…).

Phương pháp dạy học chủ yếu là thực hiện học theo hợp đồng, song cần phải sử dụng phối hợp với các phương pháp, kĩ thuật khác.

+ Tổ chức học theo hợp đồng bao gồm các công việc: Tổ chức kí và thực hiện hợp đồng, tổ chức trao đổi, chia sẻ giữa cá nhân hoặc giữa các nhóm với nhau về những nhiệm vụ đã thực hiện trong bản hợp đồng (công việc này cần thực hiện một cách linh hoạt); kết thúc hợp đồng. Bước kết thúc hợp đồng có thể thực hiện ngay trong tiết học nếu là hợp đồng ngắn hạn, hoặc có thể đến tiết sau nếu là hợp đồng dài hạn. Kết thúc hợp đồng, HS tự đánh giá, hoặc đánh giá lẫn nhau; GV nhận xét, đánh giá việc thực hiện hợp đồng của HS.

Thực hiện học theo hợp đồng cho phép phân hóa nhịp độ và trình độ của HS. Đồng thời, vận dụng phương pháp này sẽ tăng cường tính độc lập của HS, tăng cường học tập hợp tác… Mặt khác, GV có cơ hội hướng dẫn cá nhân HS, tạo điều kiện cho HS được nhận và thực hiện trách nhiệm học tập của mình. Song muốn sử dụng phương pháp học theo hợp đồng, GV phải lựa chọn nội dung phù hợp, luyện tập dần để HS làm quen với phương pháp mới và cần phải đầu tư thời gian khi thiết kế hợp đồng.

- Dạy học dự án là một hình thức (phương pháp-nghĩa rộng) dạy học, trong đó người học thực hiện một nhiệm vụ học tập phức hợp, có sự kết hợp giữa lí thuyết và thực hành, thực tiễn. Nhiệm vụ này được người học thực hiện với tính tự lực cao trong toàn bộ quá trình học tập, từ xác định mục đích, lập kế hoạch đến việc thực hiện dự án, thu thập thông tin, phân tích dữ liệu, kiểm tra, điều chỉnh, đánh giá quá trình và kết quả… Làm việc nhóm là dạng tổ chức hoạt động chủ yếu của dạy học dự án.

Dạy học dự án có các đặc điểm: định hướng thực tiễn, định hướng HS (hối thúc-hành động), định hướng sản phẩm.

Có thể tổ chức dạy học dự án theo trình tự sau:

+ Lựa chọn đề tài và xác định mục đích của dự án: Đây là công đoạn đầu tiên rất quan trọng. Trong giai đoạn này, GV và HS cùng nhau đề xuất, xác định đề tài và mục đích của dự án.

+ Xây dựng kế hoạch thực hiện: Dưới sự hướng dẫn của GV, HS xây dựng kế hoạch thực hiện dự án, trong đó cần xác định những công việc cần làm, thời gian dự kiến, vật liệu, kinh phí, phương pháp tiến hành và phân công công việc trong nhóm.

+ Thực hiện dự án: Các thành viên thực hiện kế hoạch đã đề ra, trong đó HS cần kết hợp các hoạt động trí tuệ với hoạt động thực tiễn, thực hành như thu thập thông tin qua báo chí, Internet, thư viện, thực nghiệm, quan sát; xử lí thông tin; thảo luận trong nhóm, trao đổi, xin ý kiến GV.

+ Thu thập kết quả và công bố sản phẩm: HS cần tập hợp tất cả các kết quả thành một sản phẩm cuối cùng. Kết quả dự án có thể trình bày bằng nhiều hình thức khác nhau như báo cáo, thu hoạch, đóng kịch…

+ Đánh giá dự án: GV và HS đánh giá quá trình thực hiện và kết quả đạt được, từ đó rút ra những bài học kinh nghiệm.

Dạy học theo dự án góp phần gắn lí thuyết với thực tiễn, tư duy và hành động, nhà trường và xã hội, kích thích động cơ và hứng thú của người học. Đồng thời, dạy học theo dự án còn góp phần phát huy tính tích cực, tính trách nhiệm sáng tạo, bền bỉ kiên nhẫn trong công việc của HS. Song để vận dụng dạy học theo dự án trong môn Lịch sử, GV cần lựa chọn nội dung phù hợp và hướng dẫn HS chuẩn bị chu đáo.

- Sử dụng công nghệ thông tin trong dạy học Lịch sử

Hiện nay trong dạy học môn Lịch sử ở trường phổ thông, để đảm bảo yêu cầu nghe nhìn của HS, bên cạnh các đồ dùng trực quan truyền thống, GV cần biết sử dụng máy vi tính với các phần mềm thông dụng. Ứng dụng công nghệ thông tin vào dạy học Lịch sử có tác dụng thiết thực trong việc khơi gợi hứng thú học tập và tích cực hóa hoạt động của các em để góp phần đạt được mục tiêu giáo dưỡng, giáo dục và phát triển toàn diện HS. Đây là một biện pháp tích cực góp phần vào đổi mới phương pháp dạy học Lịch sử hiện nay. Song việc ứng dụng công nghệ thông tin vào dạy học nói chung, môn Lịch sử nói riêng muốn đạt kết quả tốt cần thiết phải kết hợp với các phương pháp truyền thống và phù hợp với điều kiện cụ thể ở từng trường phổ thông.

Thứ tư, tiếp tục thực hiện việc kiểm tra, đánh giá theo yêu cầu đổi mới

Kiểm tra, đánh giá có ý nghĩa to lớn về các mặt giáo dưỡng, giáo dục và phát triển HS. Đồng thời hoạt động kiểm tra, đánh giá còn giúp GV tự đánh giá được kết quả công tác giảng dạy của bản thân, thấy được những thành công và những vấn đề cần rút kinh nghiệm để từ đó có những biện pháp thích hợp nhằm nâng cao chất lượng dạy học bộ môn… Thực tế, việc kiểm tra, đánh giá trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông hiện nay đã có nhiều chuyển biến, song vẫn chưa đáp ứng được yêu cầu đặt ra. Vì vậy, để nâng cao chất lượng dạy học bộ môn, cần thiết phải tiếp tục đổi mới việc kiểm tra, đánh giá về các mặt quan niệm, nội dung, hình thức và phương pháp …

Đổi mới phương pháp dạy học nói chung, phương pháp dạy học Lịch sử nói riêng ở trường phổ thông hiện nay là một công việc cần thiết. Có thể nói đây là một biện pháp thiết thực để nâng cao chất lượng dạy học bộ môn, góp phần thực hiện mục tiêu đào tạo những con người phát triển toàn diện đáp ứng sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc trong giai đoạn hiện nay. Song, muốn tiếp tục thực hiện đổi mới phương pháp dạy học đạt kết quả cần phải có một quan niệm đúng về vị trí môn học, có một đội ngũ GV yêu nghề, vững vàng về chuyên môn Lịch sử cũng như lí luận dạy học bộ môn và một môi trường dạy học thuận lợi.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. *Luật giáo dục,* Nxb Chính trị Quốc gia, HN, 2005, tr.8.
2. Phan Ngọc Liên (Chủ biên), Nguyễn Thị Côi, Trịnh Đình Tùng: *Phương pháp dạy học Lịch sử*, Tập II, Nxb Đại học Sư phạm, 2009, tr.84.
3. Thái Duy Tuyên: *Phương pháp dạy học, Truyền thống và đổi mới*, Nxb Giáo dục, 2010, tr.86.
4. Phan Ngọc Liên (Chủ biên), Trịnh Đình Tùng, Nguyễn Thị Côi: *Phương pháp dạy học Lịch sử*, Tập I, Nxb Đại học Sư phạm, 2009, tr.144.
5. Dự án Việt-Bỉ: *Dạy và học tích cực - Một số phương pháp và kĩ thuật dạy học*, Nxb Đại học Sư phạm, HN, 2010, tr.100.

HỆ THỐNG KỸ NĂNG CẦN HÌNH THÀNH VÀ PHÁT TRIỂN CHO HỌC SINH TRONG QUÁ TRÌNH DẠY HỌC BỘ MÔN LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

TS. Nguyễn Thị Thế Bình(*)

1. Tự học (TH) là một phần quan trọng của hoạt động học tập, là nhân tố "nội lực" có tác dụng quyết định chất lượng học tập và sự phát triển của người học. Nhưng chất lượng giáo dục chỉ đạt hiệu quả cao khi có sự cộng hưởng của yếu tố ngoại lực (hoạt động dạy của GV) và nội lực (hoạt động học và TH của HS). Người GV giỏi là người biết dạy cho HS cách TH, trò giỏi là người biết TH một cách sáng tạo.

Năng lực TH nói chung, năng lực TH Lịch sử nói riêng là tri thức của người học về phương pháp TH, các kỹ năng (KN), kinh nghiệm TH và thái độ, ý chí, tinh thần TH. Năng lực TH là nguồn nội lực quý giá tiềm ẩn trong bản thân mỗi người. KNTH nói chung, KNTH Lịch sử nói riêng là một thành tố quan trọng cấu thành năng lực TH.

KNTH nói chung, KNTH Lịch sử ở trường phổ thông nói riêng là khả năng tự mình chiếm lĩnh kiến thức Lịch sử một cách có hiệu quả. Để đạt được kết quả học tập tốt, không chỉ có vai trò tổ chức, hướng dẫn, chỉ đạo của GV, mà quan trọng hơn là tinh thần, thái độ, ý thức học tập của HS; trong đó, TH giữ vai trò rất quan trọng. Vì vậy, trong quá trình dạy học Lịch sử ở trường phổ thông cần hình thành và phát triển cho HS một hệ thống KNTH cơ bản, qua đó góp phần thực hiện mục tiêu môn học.

2. Có nhiều KN nên cách phân loại cũng khác nhau(1). Có người phân loại KN thành KN cứng và KN mềm. KN cứng là kỹ năng có được

---

(*) Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

(1) Trịnh Đình Tùng, *Vấn đề hình thành kỹ năng tự học cho học sinh trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông*, Kỉ yếu Hội thảo Quốc gia, tr.142.

do đào tạo từ nhà trường hoặc tự học, là KN có tính nền tảng. KN mềm là KN có được từ hoạt động thực tế cuộc sống hoặc thực tế nghề nghiệp. Để thành công trong cuộc sống, mỗi người phải trang bị cho mình hai loại KN này và vận dụng chúng một cách linh hoạt.

Có người phân loại KN theo ngành nghề, công việc trong đời sống xã hội, như KN dạy học, KN giao tiếp, ứng xử, KN nhận thức, KN giải quyết vấn đề,… Mỗi loại KN trên lại bao gồm một nhóm KN tương ứng. Ví dụ, KN dạy học có KN diễn đạt, KN sử dụng bảng, KN sử dụng SGK, KN sử dụng đồ dùng trực quan, KN sử dụng công nghệ thông tin, KN tổ chức hoạt động ngoại khoá, KN giao tiếp,...

Có quan điểm dựa vào quá trình nhận thức của HS để phân loại KN, như KN tự quan sát, KN tự tri giác (tài liệu, đồ dùng trực quan,…), KN ghi nhớ (tự ghi nhớ, tự nhớ lại,…), KN hình dung, tưởng tượng, KN tư duy (tự phân tích, so sánh, tổng hợp, hệ thống hoá, khái quát hoá,…), KN vận dụng kiến thức.

Nếu dựa vào nội dung hoạt động TH, có thể phân thành KN chuẩn bị (xác định nhu cầu, động cơ, mục đích, nhiệm vụ và xây dựng kế hoạch tự học,…); KN tự lực nắm nội dung học vấn (lựa chọn tài liệu và hình thức tự học, tiếp cận thông tin, xử lý thông tin, vận dụng thông tin để giải quyết vấn đề…); KN tự kiểm tra, đánh giá,…

Mỗi cách phân loại đều có những ưu điểm và nhược điểm. Không có cách phân loại kỹ năng nào là ưu thế tuyệt đối. Vì vậy, trong quá trình dạy học nói chung, hình thành và phát triển KNTH cho HS trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông nói riêng có thể sử dụng tất cả các cách phân loại tuỳ thuộc vào mục tiêu công việc.

3. Xuất phát từ lý luận đã nêu và quá trình nhận thức của HS PTTH, cũng như đặc trưng của kiến thức lịch sử, chúng tôi cho rằng những KNTH Lịch sử chủ yếu cần hình thành và phát triển cho HS gồm:

– Kỹ năng tự học với SGK Lịch sử

SGK là tài liệu học tập cơ bản để HS học tập. Nội dung SGK Lịch sử cung cấp cho HS hệ thống tri thức khoa học về tiến trình phát triển hợp quy luật của lịch sử loài người và lịch sử dân tộc, qua đó rèn luyện khả năng tư duy lôgic, giáo dục thế giới quan khoa học và tư tưởng tình cảm đúng đắn cho các em. Để phát triển KNTH với SGK Lịch sử, GV cần hướng dẫn HS rèn luyện hệ thống KN liên quan như KN đọc và phát hiện kiến thức cơ bản trong SGK; KN lập dàn ý bài viết SGK; KN khai thác nội dung kiến thức qua kênh hình trong SGK; KN khai thác kiến thức qua đoạn chữ in nhỏ trong SGK; KN tìm ý để trả lời câu hỏi, bài tập trong SGK; KN kết hợp nghe giảng và tự ghi chép,...

– Kỹ năng tự làm việc với tài liệu tham khảo

Trong quá trình dạy học Lịch sử ở trường phổ thông, bên cạnh SGK thì tài liệu tham khảo là nguồn kiến thức quan trọng, là căn cứ khoa học về tính chính xác, tính cụ thể, phong phú của sự kiện, giúp HS khắc phục tình trạng “hiện đại hoá lịch sử”. Nó giúp HS nắm vững bản chất của sự kiện Lịch sử và rèn luyện cho HS thói quen tốt như ý thức tự đọc sách, say mê, tự giác học tập.

Để phát triển KNTH với tài liệu tham khảo, GV cần hướng dẫn HS thực hiện tốt các KN tự nghiên cứu đoạn trích trong tài liệu tham khảo (tự đọc đoạn trích, phân nhỏ và tìm ý chính của từng đoạn, tự ghi chép nội dung); tự trình bày tài liệu tham khảo (bằng văn bản hay thuyết trình); ghi lại những suy nghĩ về những vấn đề rút ra sau khi đọc tài liệu (vấn đề liên quan đến nội dung bài học, nội dung thích nhất, những thắc mắc, mục đích sử dụng những kiến thức đã thu nhận sau khi đọc).

Để hình thành và phát triển KNTH với tài liệu tham khảo, GV cần cung cấp tài liệu cho HS, hoặc giới thiệu địa chỉ tin cậy để HS tiếp cận với tài liệu (thư viện, mạng internet,...); nêu yêu cầu, nội dung, mức độ, hướng dẫn cách đọc và ghi chép tài liệu; trình bày kết quả tìm đọc của mình. Qua nhiều lần tập dượt như vậy, KN này từng bước được củng cố và hoàn thiện.

– Kỹ năng tự học với đồ dùng trực quan

Sử dụng đồ dùng trực quan trong dạy học nói chung, dạy học Lịch sử nói riêng vừa là nguyên tắc, vừa là phương pháp dạy học quan trọng.

Đồ dùng trực quan khoa học không chỉ là nguồn kiến thức quan trọng nhằm cụ thể hoá, bổ sung cho kênh chữ, mà còn gây hứng thú học tập cho HS, tạo nên sự sinh động, hấp dẫn của giờ học. Thực tế giảng dạy Lịch sử ở trường phổ thông cho thấy, nếu GV chỉ giúp HS khai thác nội dung kênh chữ một cách đơn thuần thì tiết học trở nên nặng nề, kém hấp dẫn, không tạo được hiệu quả của bài học. Vì vậy, trong quá trình dạy học, GV cần hướng dẫn, rèn luyện cho HS các KN khai thác và sử dụng hiệu quả các loại đồ dùng trực quan khác nhau.

Có nhiều loại đồ dùng trực quan cần khai thác và sử dụng để phát triển KNTH cho HS. Trong dạy học bộ môn Lịch sử ở trường phổ thông, cần hình thành và phát triển cho HS những KNTH với đồ dùng trực quan chủ yếu như tự khai thác bản đồ, lược đồ lịch sử theo đúng phương pháp bộ môn; KN khai thác nội dung cơ bản qua tranh ảnh lịch sử, phim tư liệu; KN hệ thống hoá, khái quát hoá kiến thức qua sơ đồ, đồ thị, biểu đồ; KN sử dụng các phương tiện trực quan hiện đại (máy tính, mạng internet,...).

Để phát triển KNTH với đồ dùng trực quan cho HS, GV cần hướng dẫn HS rèn luyện thường xuyên hệ thống KN tương ứng trong giờ học nghiên cứu kiến thức mới, giờ ôn tập, sơ kết, tổng kết, hay khi tự học ở nhà.

– Kỹ năng nghe giảng – tự ghi chép

Nghe giảng và tự ghi chép là hai KN cơ bản HS cần có trong quá trình học tập ở trường phổ thông. Việc kết hợp khoa học hai KN này không chỉ giúp HS theo dõi bài giảng của GV để chủ động chiếm lĩnh kiến thức một cách bền vững, mà còn giáo dục HS ý thức tự giác, kiên nhẫn và khả năng tư duy nhanh.

Khi học tập ở trên lớp, HS phải vận dụng nhiều thao tác như nghe giảng, ghi chép, theo dõi SGK, suy nghĩ, trả lời câu hỏi,... Vì vậy, trong quá trình nghe giảng đòi hỏi HS phải biết chọn lọc kiến thức để ghi chép theo ý hiểu của mình sao cho ngắn gọn, đủ ý, chính xác, dễ hiểu, dễ nhớ, gợi tư duy. Muốn vậy, HS phải biết xác định nội dung cần ghi chép khi nghe giảng; biết ghi nhanh nội dung khó để tìm hiểu ở phần sau, tránh việc nghe giảng và ghi chép bị gián đoạn; biết tự nêu câu hỏi sau khi nghe giảng để hiểu sâu kiến thức và làm rõ những kiến thức khó, chưa hiểu. Làm như vậy nhiều lần sẽ rèn luyện cho HS có KN nghe giảng và ghi chép hiệu quả.

– Kỹ năng tư duy lịch sử

"Tư duy là quá trình nhận thức phản ánh những thuộc tính bản chất, những mối quan hệ có tính quy luật của sự vật và hiện tượng trong hiện thực khách quan mà ta chưa biết"(2). Một trong những đặc điểm của kiến thức lịch sử là sự thống nhất giữa sử và luận. Để HS hiểu được bản chất của sự kiện, hiện tượng lịch sử thì không thể thiếu hoạt động "luận", tức là phân tích, so sánh, tổng hợp, khái quát hoá. Phát triển KN tư duy không chỉ giúp HS lĩnh hội và nắm vững các khái niệm, nêu quy luật và rút ra bài học Lịch sử, mà còn giáo dục các em tính kiên trì trong lao động học tập, vượt khó và góp phần phát triển các năng lực nhận thức, đặc biệt là các thao tác của tư duy. Vì vậy, đây là KN rất quan trọng cần hình thành và phát triển cho HS trong học tập LS ở trường phổ thông.

Để phát triển KN này, đòi hỏi HS phải biết tự phân tích (tách đối tượng thành những thuộc tính bộ phận, các mối liên hệ, quan hệ giữa chúng để xem xét, nhận thức); biết tự tổng hợp kiến thức (sử dụng trí óc đưa những thành phần đã phân tích vào thành một chỉnh thể thống nhất, để nhận thức đối tượng bao quát hơn; biết so sánh (xác định sự giống và khác nhau giữa các sự kiện, hiện tượng); biết trừu tượng hoá (dùng trí óc gạt bỏ những thuộc tính, những bộ phận không cần thiết, chỉ giữ lại những yếu tố căn bản để tư duy); biết khái quát hoá (bao quát nhiều đối tượng khác nhau thành một nhóm, một loại,... tìm ra những nét chung cho các sự kiện, hiện tượng lịch sử).

– Kỹ năng trả lời câu hỏi và tự đặt câu hỏi

Câu hỏi là thuật ngữ dùng để chỉ việc nêu vấn đề trong nói hoặc viết, đòi hỏi có cách giải quyết. Câu hỏi bao giờ cũng mang yếu tố mở, yếu tố nhận biết, khám phá hoặc khám phá lại dưới dạng một thông tin khác bằng cách cho HS tìm ra các mối quan hệ, các quy tắc, các con đường tạo ra một câu hỏi hoặc một cách giải quyết mới(3).

---

(2) Phạm Minh Hạc (Chủ biên), *Tâm lí học*, NXB Giáo dục, 1997, tr. 117.

Tự đặt câu hỏi tức là trong quá trình tiếp thu kiến thức, HS nảy sinh những thắc mắc, những câu hỏi mong muốn tìm hiểu sâu hơn vấn đề đang học. HS tự nêu câu hỏi hay tự phát hiện vấn đề là mức độ cao của việc sử dụng câu hỏi trong dạy học.

Hình thành, phát triển KN trả lời câu hỏi và tự đặt câu hỏi là một công cụ học tập hiệu quả. Nó giúp HS nhớ lâu, hiểu sâu kiến thức, có tinh thần vượt khó và phát triển tính tích cực trong lao động học tập của các em.

KN tự trả lời câu hỏi của HS bao gồm các hoạt động : độc lập suy nghĩ, nhận thức được yêu cầu của câu hỏi; lựa chọn kiến thức có trong SGK, huy động kiến thức đã biết theo yêu cầu của câu hỏi. Kỹ năng tự đặt câu hỏi của HS bao gồm các hoạt động: phát hiện những điều chưa hiểu khi đọc SGK hay khi nghe giảng, suy nghĩ vấn đề và nêu thành câu hỏi; tự suy nghĩ, trao đổi với bạn bè, hỏi thầy, cô để tìm cách lý giải.

– Kỹ năng ghi nhớ kiến thức lịch sử

"Trí nhớ là một quá trình tâm lý phản ánh những kinh nghiệm của cá nhân dưới hình thức biểu tượng, bao gồm sự ghi nhớ, gìn giữ và tái tạo sau đó ở trong óc cái mà con người đã cảm giác, tri giác, rung động, hành động hay suy nghĩ trước đây"(4). Ghi nhớ là quá trình hình thành dấu vết "ấn tượng" của sự kiện, hiện tượng, nhân vật Lịch sử cơ bản mà HS đang tri giác trên vỏ não. Đây cũng là quá trình HS hình thành mối liên hệ giữa tài liệu mới học với tài liệu đã có và mối liên hệ giữa các bộ phận của hệ thống kiến thức mới. Trong học tập Lịch sử, việc ghi nhớ kiến thức càng quan trọng. Nếu HS không nhớ các sự kiện, hiện tượng lịch sử cơ bản thì khó có các hoạt động phân tích, so sánh, đánh giá để hiểu bản chất của chúng. Tuy nhiên, việc ghi nhớ ở đây phải trên cơ sở hiểu, không phải nhớ máy móc, học thuộc lòng thụ động. Hình thành, phát triển KN ghi nhớ kiến thức lịch sử của HS bao gồm các hoạt động cơ bản sau :

---

(3) Nguyễn Đình Chỉnh, *Vấn đề đặt câu hỏi của giáo viên đứng lớp - Kiểm tra, đánh giá việc học tập của học sinh*, Bộ Giáo dục và Đào tạo, Hà Nội, 1995, tr. 5.

(4) Phạm Minh Hạc (Chủ biên), *Tâm lí học*, NXB Giáo dục, Hà Nội, 1997, tr. 172.

+ Ghi nhớ kiến thức đang nghiên cứu trong bài học, gồm hai loại: ghi nhớ không chủ định và ghi nhớ có chủ định.

+ Gìn giữ những kiến thức đã ghi nhớ (quá trình củng cố vững chắc "dấu vết" đã hình thành được trên vỏ não trong quá trình ghi nhớ), gồm hai hình thức: gìn giữ tiêu cực và gìn giữ tích cực. Trong hoạt động học tập nói chung, học tập Lịch sử nói riêng, quá trình gìn giữ kiến thức được gọi là ôn tập.

+ Nhận lại, nhớ lại, hồi tưởng lại (tái hiện): "*Tái hiện là một quá trình trí nhớ làm sống lại những nội dung đã được ghi nhớ và giữ gìn*"(5). Quá trình tái hiện kiến thức nói chung, kiến thức lịch sử nói riêng được biểu hiện dưới ba hình thức: nhận lại, nhớ lại, hình dung tưởng tượng lại (hồi tưởng). Nhận lại là sự nhớ lại những kiến thức đã học trong điều kiện tri giác lại tài liệu học tập đó. Nhớ lại là hồi tưởng lại, làm sống lại những kiến thức đã được củng cố trong trí nhớ, không cần tri giác lại những tài liệu sự kiện, hiện tượng đã gây nên những hình ảnh đó.

– Kỹ năng trình bày một vấn đề lịch sử

KN trình bày một vấn đề lịch sử là rèn luyện cho HS khả năng trình bày nội dung kiến thức lịch sử bằng ngôn ngữ nói hay viết theo yêu cầu do GV đưa ra. Hình thành và phát triển cho HS KN trình bày kiến thức có vai trò lớn trong dạy học Lịch sử. Nó giúp HS hiểu sâu sắc kiến thức, phát triển ngôn ngữ, khả năng diễn đạt và tư duy lôgic. Môn Lịch sử là một ngành của khoa học xã hội nhân văn. Kiến thức lịch sử mà HS lĩnh hội không phải bằng những con số khô cứng hay những công thức như các môn khoa học tự nhiên, mà phải được diễn giải bằng lời, qua diễn đạt ngôn ngữ, hành văn và cách trình bày. Vì vậy, trong quá trình dạy học, cùng với quá trình tổ chức cho HS lĩnh hội kiến thức, GV phải không ngừng rèn luyện cho các em KN trình bày theo văn phong sử học.

---

(5) Nguyễn Quang Uẩn, *Tâm lí học đại cương*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội, 2004, tr. 215.

Trong qua trình học tập, GV cần rèn luyện cho HS KN trình bày miệng thông qua hoạt động nhóm, tổ (trên lớp) hay làm bài tập tự luận (ở nhà) để rèn luyện KN trình bày văn bản (KN viết) cho HS.

KN làm bài thi của HS cũng là cần thiết. Trình bày một bài thi Lịch sử đòi hỏi HS có KN diễn đạt nội dung Lịch sử bằng ngôn ngữ và cách hiểu của mình. Đây chính là một chu trình khép kín theo vòng xoáy trôn ốc trong việc rèn luyện KNTH Lịch sử cho HS.

Nội dung KN trình bày một vấn đề lịch sử gồm các hoạt động: HS độc lập suy nghĩ để hiểu yêu cầu cần trình bày, lập dàn ý sơ lược (trình bày miệng cần lập dàn ý trong đầu), lựa chọn kiến thức cơ bản cần trình bày, lựa chọn ngôn ngữ để trình bày (trình bày miệng phải ngắn gọn, tập trung vào ý chính; trình bày viết phải có văn phong trong sáng, mạch lạc).

– Kỹ năng tự ôn tập, củng cố kiến thức lịch sử

Theo *Từ điển tiếng Việt*, ôn tập là "học và luyện lại những điều đã học để nắm chắc"(6). Hay ôn tập là "học lại những điều đã học để hiểu kỹ, nhớ lâu"(7). Ôn luyện là "ôn tập lại nhiều lần để nắm chắc, để thành thạo"(8). Các nhà giáo dục học cho rằng, "ôn tập cũng giống như luyện tập về thực hành đều sử dụng việc nhắc và nhớ lại". Về thực chất, "ôn tập giúp người học có cái nhìn mới hay làm mới cách nhìn cũ để hiểu sâu sắc hơn các mối quan hệ và những khái niệm, sự kiện đã học trước đó"(9). Mục đích của ôn tập không chỉ củng cố tri thức, mà còn tạo khả năng cho GV sửa chữa những sai lệch trong hiểu biết của HS, rèn luyện kỹ năng, kỹ xảo, phát huy tính tích cực, độc lập tư duy và năng lực thực hành của HS.

---

(6) *Từ điển tiếng Việt*, Viện Ngôn ngữ học, NXB Đà Nẵng, Trung tâm Từ điển học, Hà Nội, 2002, tr. 755.

(7) *Từ điển học sinh*, NXB Giáo dục, Hà Nội, 1972, tr. 417.

(8) *Từ điển tiếng Việt*, Sđd, tr. 755.

(9) Nguyễn Hữu Châu, *Những vấn đề cơ bản về chương trình và quá trình dạy học*, NXB Giáo dục, Hà Nội, 2005, tr. 28.

Ôn tập và tự ôn tập kiến thức trong dạy học nói chung, dạy học Lịch sử nói riêng có vai trò, ý nghĩa to lớn. Là một khâu quan trọng của quá trình dạy học Lịch sử và có quan hệ biện chứng với các khâu khác. Nó liên kết giữa nghiên cứu kiến thức mới với vận dụng kiến thức và kiểm tra đánh giá. Đồng thời, còn là khâu chuẩn bị cho kiểm tra, đánh giá. Vì vậy, củng cố, ôn tập giúp HS nắm vững kiến thức đã học, bổ sung, hoàn thiện, khắc sâu kiến thức, rèn luyện KN và góp phần giáo dục tư tưởng, tình cảm và thái độ đúng trong học tập bộ môn Lịch sử.

Hình thành và phát triển KN tự ôn tập kiến thức lịch sử cho HS bao gồm các hoạt động: biết tự củng cố kiến thức đang học sau mỗi mục, mỗi phần của bài học thông qua việc ghi nhớ kiến thức cốt lõi mà GV cung cấp, hay trả lời câu hỏi do GV đưa ra; biết tự hệ thống hoá kiến thức toàn bài để củng cố, nắm vững nội dung chính của bài, chương thông qua việc tự huy động những kiến thức đã lĩnh hội của bài để trả lời câu hỏi kiểm tra hoạt động nhận thức do GV đưa ra ở cuối giờ; biết sử dụng kiến thức đã học để tự giải quyết các bài tập về nhà mà GV đưa ra để củng cố, ôn lại kiến thức; biết tái hiện lại kiến thức của bài học cũ để trả lời câu hỏi kiểm tra ở đầu giờ bài học sau để củng cố, ôn lại kiến thức cũ; biết tái hiện lại và sử dụng kiến thức đã nắm vững để trả lời câu hỏi, hay trao đổi thảo luận trong giờ ôn tập, sơ kết, tổng kết; biết tự hệ thống hoá, khái quát hoá kiến thức của giai đoạn hay một quá trình lịch sử.

– **Kỹ năng tự kiểm tra, đánh giá kết quả học tập Lịch sử**

Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập Lịch sử của HS là quá trình thu thập và xử lý những thông tin về tình hình lĩnh hội kiến thức, bồi dưỡng tư tưởng đạo đức, hình thành kỹ năng, kỹ xảo của HS,... so với mục tiêu, yêu cầu học tập.

Tự kiểm tra, đánh giá trong học tập Lịch sử là quá trình người học tự thu thập, xử lý những thông tin về việc lĩnh hội kiến thức, bồi dưỡng tư tưởng đạo đức, hình thành kỹ năng, kỹ xảo của mình so với yêu cầu đặt ra. Tự kiểm tra, đánh giá của HS trong học tập Lịch sử thực chất là một trong các hoạt động TH. Do đó, phát triển KN tự kiểm tra, đánh giá là một biện pháp quan trọng góp phần đổi mới phương pháp dạy học theo hướng tích cực hoá hoạt động người học, nhằm nâng cao chất lượng dạy học bộ môn, đáp ứng mục tiêu môn học. Việc tự kiểm tra, đánh giá trong dạy học Lịch sử có ý nghĩa to lớn đối với HS.

Hình thành và phát triển KN tự kiểm tra, đánh giá cho HS bao gồm những hoạt động:

+ HS biết tự tái hiện kiến thức lịch sử đã học: Tự lập và nhớ lại dàn ý bài đã học; nhận lại, nhớ lại, hồi tưởng lại những sự kiện, khái niệm, kết luận,... theo dàn bài đã cấu tạo; tự trình bày hoặc trao đổi với bạn theo dàn ý đã lập.

+ HS tự trả lời câu hỏi trong SGK: Câu hỏi trong SGK là sự thể hiện kiến thức cơ bản của bài, của mục. Nó có chức năng định hướng quan trọng giúp HS biết tập trung vào kiến thức cơ bản khi nghe giảng, học tập ở nhà, có tác dụng lớn trong việc phát triển nhận thức, giáo dục tư tưởng, tình cảm và phát triển toàn diện HS.

Để có KN tự kiểm tra, đánh giá, HS cần: 1. Xác định được yêu cầu của câu hỏi, tức là HS phải tự tìm tòi, lý giải vấn đề đưa ra là gì ? Có mấy ý phải trả lời ? Xác định nội dung câu trả lời trong trong SGK và các tài liệu tham khảo, dự kiến câu trả lời dưới dạng dàn ý. Đây là thao tác quan trọng, nó phát triển ở HS tư duy lôgic, dàn ý càng chi tiết thì câu trả lời càng rõ ràng; 2. Tái hiện kiến thức có liên quan để trả lời. Sau khi đã có được dàn ý, HS lần lượt nhớ lại những kiến thức đã học để trả lời các ý nhỏ, ý lớn và dần dần hình thành câu trả lời. Thực hiện tốt khâu này, HS sẽ khắc sâu kiến thức hơn; 3. Tập trình bày câu trả lời dưới dạng một vấn đề Lịch sử, tức là HS biết kết nối từ các khâu rời rạc thành một chuỗi các thao tác để tìm hiểu các sự kiện, hiện tượng Lịch sử từ hình thức đến nội dung, bản chất.

Vấn đề hình thành, phát triển và rèn luyện KNTH Lịch sử cho HS phổ thông là rất cần thiết trong điều kiện cách mạng khoa học - công nghệ và bùng nổ thông tin hiện nay. Song TH là một công việc khó khăn, gian khổ, lâu dài trong quá trình tự rèn luyện bền bỉ của mỗi HS. Để rèn luyện KNTH Lịch sử cho HS có hiệu quả, bản thân mỗi GV phải không ngừng TH nâng cao trình độ chuyên môn, lý luận dạy học bộ môn, năng lực giảng dạy, trở thành tấm gương sáng về TH đối với HS. Mặt khác, công việc này muốn có hiệu quả còn cần một quan niệm đúng về môn học và việc tạo điều kiện của các cấp quản lý giáo dục, xã hội, cha mẹ HS.

THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG CÁC TỈNH MIỀN NÚI PHÍA BẮC

PGS.TS. Đỗ Hồng Thái(*)

1. Chất lượng giáo dục và chất lượng dạy học Lịch sử ở trường phổ thông

Chất lượng giáo dục là gì ? Đây là cụm từ thường gặp trong hoạt động giáo dục, được đề cập rất nhiều trên các kênh thông tin khác nhau nhưng nội hàm của khái niệm này vẫn không ngừng được tranh cãi. Trên các góc độ tiếp cận khác nhau, mỗi nhóm cộng đồng lý giải khái niệm chất lượng giáo dục theo cách của riêng mình. Cơ sở giáo dục coi chất lượng giáo dục là việc đưa ra các sản phẩm đào tạo đáp ứng được mục tiêu đào tạo và yêu cầu của xã hội. Nơi sử dụng sản phẩm đào tạo lại coi đó là mức độ đáp ứng những yêu cầu của công việc, khả năng thích ứng với mọi điều kiện để hoàn thành tốt nhiệm vụ mà họ đặt ra. Phụ huynh HS lại coi chất lượng giáo dục là kết quả học tập, rèn luyện của con em trong nhà trường đáp ứng những yêu cầu mà gia đình mong đợi. Các em lại quan niệm chất lượng giáo dục là kết quả đánh giá xếp loại toàn diện quá trình học tập và tu dưỡng đạo đức trong nhà trường. Theo PGS.TS. Nguyễn Văn Đản và nhiều nhà khoa học, quan niệm về chất lượng giáo dục phổ thông là: *Mức độ HS nắm được các kiến thức, kỹ năng, phương pháp, chuẩn mực thái độ sau một quá trình học tập (đánh giá trong), mức độ mà HS đáp ứng được các yêu cầu khi lên lớp, chuyển cấp, vào học trường chuyên nghiệp hay đi vào cuộc sống lao động (đánh giá ngoài).*

Quan niệm về chất lượng giáo dục giữa các quốc gia trên thế giới cũng không đồng nhất và thay đổi theo thời gian. Nếu trước đây,

---

(*) Trường Đại học Sư phạm – Đại học Thái Nguyên.

nhiều nước châu Âu dựa vào tiêu chí nhận thức và các kỹ năng (đọc, viết, tính toán, hành động) để đánh giá chất lượng giáo dục; thì đến những năm cuối thế kỷ XX, các kỹ năng ngoại ngữ, tin học, giải quyết vấn đề, phát triển tiềm năng cá nhân, năng lực sáng tạo lại được xem trọng. Có nhiều tiêu chí khác nhau được đưa ra để đánh giá chất lượng giáo dục phổ thông (16 tiêu chí của châu Âu hoặc 10 tiêu chí theo khung hành động Dakar của UNESCO năm 2000), nhưng điểm chung nhất được thừa nhận là: chương trình tích hợp kiến thức; chú trọng giáo dục kỹ năng; tăng cường quản lý, phát triển nguồn lực nhà trường; HS có môi trường, động cơ học tập đúng đắn; GV thạo nghề, dạy học theo hướng tích cực hoá người học.

Ở Mỹ, tiêu chí đánh giá chất lượng giáo dục phổ thông dựa trên các nhóm kỹ năng và phẩm chất của người học (nhóm kỹ năng cơ bản: Đọc, viết, tính toán, nghe, nói,…; nhóm kỹ năng tư duy: Tính sáng tạo, khả năng phát hiện và chủ động giải quyết vấn đề,…; nhóm phẩm chất: Tính tự giác, trách nhiệm, tự tin, trung thực, liêm khiết,…).

Với những căn cứ đó, tổ chức UNESCO đã xác định mục tiêu giáo dục của thế kỷ XXI là "học để biết, học để làm, học để chung sống và học để tự khẳng định mình".

Như vậy, việc đánh giá chất lượng giáo dục trước hết phải căn cứ vào chuẩn đầu ra (output). Đây là "thước đo" mức độ phù hợp của sản phẩm giáo dục so với mục tiêu giáo dục. Tuy nhiên, chất lượng đầu ra liên quan đến chất lượng đầu vào (input) và quá trình (process) triển khai nhiệm vụ giáo dục. Vì vậy, chất lượng giáo dục còn phải xem xét cụ thể các vấn đề: tính tích cực học tập của HS, chất lượng nghề nghiệp của GV, chất lượng chương trình và học liệu giáo dục, chất lượng và hiệu quả của bộ máy quản lý, đầu tư tài chính, phương pháp giáo dục, mức độ đáp ứng yêu cầu xã hội, khả năng tiếp cận các dịch vụ giáo dục của người dân,… Tất cả những yếu tố nói trên phải đặt trong một bối cảnh (context) cụ thể như: điều kiện kinh tế – xã hội, mặt bằng dân trí, những vấn đề cần quan tâm hoặc ưu tiên trong cộng đồng tham gia giáo dục. Do đó, chất lượng giáo dục phổ thông được hiểu trong một chỉnh thể thống nhất, gắn bó mật thiết, hữu cơ, luôn tác động và chi phối lẫn nhau giữa các yếu tố: Bối cảnh – Đầu vào – Quá trình giáo dục – Đầu ra (viết tắt theo tiếng Anh là C–I–P–O).

Những quan niệm trên đây giúp ta chúng ta nhận thức rõ hơn rằng, chất lượng dạy học Lịch sử là yếu tố cấu thành chất lượng giáo dục phổ thông. Những căn cứ xác định chất lượng dạy học Lịch sử đều tuân thủ theo những tiêu chí chung và được cụ thể hoá cho phù hợp với tính đặc thù của bộ môn. Chuẩn kiến thức – kỹ năng môn Lịch sử được coi là mức tối thiểu cần đạt của "đầu ra". "Đầu ra" của lớp học, cấp học này là " đầu vào" của lớp học cấp học, cấp học khác. Do vậy, quá trình dạy học Lịch sử bao gồm: chương trình, nội dụng, phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức dạy học,… phải được quan tâm trong những điều kiện giáo dục cụ thể mới phát huy được hiệu quả, đáp ứng mục tiêu giáo dục và yêu cầu của xã hội đặt ra. Việc nâng cao chất lượng dạy học Lịch sử ở vùng núi phía Bắc dựa trên những cơ sở lý luận trên đây và những cơ sở thực tiễn của địa phương đang triển khai nhiệm vụ giáo dục.

2. Thực trạng dạy học Lịch sử ở trường phổ thông các tỉnh miền núi phía Bắc

Những năm gần đây, chất lượng dạy học Lịch sử ở khu vực miền núi phía Bắc có xu hướng giảm sút. Tình trạng HS không hứng thú học tập môn Lịch sử ngày càng gia tăng. Điều này thể hiện ở việc thí sinh đăng kí dự thi vào các ngành khoa học xã hội và nhân văn giảm rõ rệt. Điểm trung bình của môn Lịch sử trong các kỳ thi tuyển sinh đại học, cao đẳng luôn thấp nhất trong các môn thi. Hiện trạng này có những nguyên do chủ yếu sau đây:

a) Quan niệm "*môn chính*", "*môn phụ*" trong trường phổ thông đã chi phối và ảnh hưởng không nhỏ đến việc dạy học Lịch sử. Tâm lý đó đã ăn sâu trong tiềm thức của xã hội, ngay cả trong suy nghĩ của không ít GV, cán bộ quản lý trong và ngoài ngành Giáo dục. Đi cùng những suy nghĩ phiến diện đó là cách ứng xử lệch chuẩn làm cho bộ môn Lịch sử được nhìn nhận và đánh giá không đúng với vị thế vốn có của nó. Lối học "ứng thí" đang trở nên phổ biến đối với HS cuối cấp phổ thông.

HS tập trung chủ yếu vào các môn thi đại học, do vậy môn Lịch sử dù là môn thi tốt nghiệp vẫn không thể thu hút sự quan tâm của HS trong kì ôn thi cuối cấp. Khảo sát 552 HS lớp 12, chỉ có 31 HS đăng ký nguyện vọng thi khối C vào các trường đại học, cao đẳng năm 2012. Thực tế cho thấy, đầu ra chật vật cùng với mức thu nhập "èo uột" của nhiều ngành khoa học xã hội trong những năm qua đã làm cho định hướng nghề nghiệp của HS thay đổi theo hướng lựa chọn các ngành kinh tế, tài chính. Đáng lo ngại hơn, bệnh "thành tích" trong giáo dục ở các địa phương những năm gần đây đang "tái phát" và tiềm ẩn những hệ lụy khó lường. Phong trào "Hai không" đang khiến cho dư luận xã hội quan tâm, lo lắng và nghi ngại.

b) Chương trình giáo dục THPT hiện nay được cải cách theo tinh thần đổi mới, nội dung chương trình đã được giảm tải, phân phối chương trình được điều chỉnh nhưng vẫn còn nhiều bất cập. Khảo sát 70 GV thuộc 6 tỉnh miền núi phía Bắc về chương trình, SGK hiện hành, chúng tôi thu được kết quả như sau: 60% số GV được hỏi cho rằng chương trình, nội dung SGK có phần cao hơn mặt bằng trình độ HS miền núi; 22 % cho rằng cao hơn so với năng lực GV; 52% cho rằng khó thực hiện việc đổi mới phương pháp dạy học; 17% cho rằng khó thực hiện theo chuẩn kiến thức – kỹ năng ở vùng khó khăn. Một số ý kiến cho rằng SGK quá nặng về kênh chữ, thiếu kênh hình và đặc biệt kiến thức văn hoá, giáo dục còn ít. Trong điều kiện hiện nay, khi những mặt trái của kinh tế thị trường đã tác động và ảnh hưởng không nhỏ đến ý thức, lối sống của một bộ phận dân cư, trong đó có thanh niên, HS, thì việc giáo dục tư tưởng, đạo đức, hoàn thiện nhân cách càng trở nên cấp thiết hơn bao giờ hết. Việc tăng cường cho HS những kiến thức văn hoá của dân tộc thông qua học tập Lịch sử sẽ góp phần thực hiện mục tiêu đó.

c) Ở các tỉnh miền núi phía Bắc, đời sống GV nói chung, GV Lịch sử nói riêng còn gặp nhiều khó khăn. Trong điều kiện sinh hoạt đắt đỏ, giá cả leo thang như hiện nay, lương và phụ cấp đứng lớp không đủ để GV (nhất là GV trẻ) trang trải cuộc sống. Những khó khăn khách quan đó đã ảnh hưởng trực tiếp đến việc tập trung đầu tư cho chuyên môn. Do vậy, việc dạy học Lịch sử hiện nay ở trường phổ thông khu vực miền núi chủ yếu vẫn theo phương pháp truyền thống. Tình trạng dạy chay, lối truyền thụ một chiều, lệ thuộc máy móc vào SGK chưa được khắc phục. PPDHLS chậm được đổi mới, thiếu tính cập nhật, sáng tạo, năng lực sử dụng kênh hình và phương tiện trực quan hạn chế đã phần nào làm cho bài học Lịch sử trở nên khô khan, thiếu sức cuốn hút.

Tìm hiểu khả năng ứng dụng công nghệ thông tin (CNTT) của đội ngũ GV môn Lịch sử ở các trường THPT, chúng tôi nhận thấy sự khác biệt rõ rệt về tỉ lệ ứng dụng CNTT ở từng khu vực trong các địa phương. Trong khi ở các thành phố, thị xã, GV và HS có điều kiện tiếp xúc với CNTT từ rất sớm thì ở vùng nông thôn, nhất là vùng núi cao, vùng sâu, vùng xa, CNTT còn là một lĩnh vực mới mẻ. Khảo sát 90 GV tham dự lớp tập huấn "*Tăng cường năng lực đổi mới phương pháp dạy học*" của 74 trường THPT ở 4 tỉnh miền núi còn nhiều khó khăn như Cao Bằng, Lạng Sơn, Bắc Kạn, Hà Giang, chúng tôi thu được kết quả: 48% GV chưa tự thiết kế hoàn chỉnh giáo án điện tử; 11% sử dụng khá thường xuyên bài giảng điện tử (khu vực thị xã, thành phố); 60,5% chưa có khả năng ứng dụng các phần mềm dạy học.

Có không ít nguyên nhân dẫn đến việc ứng dụng CNTT trong dạy học Lịch sử hiện nay ở vùng núi phía Bắc còn nhiều hạn chế. Trước hết và chủ yếu là một bộ phận GV chưa thật sự nhận thức đúng vai trò của CNTT trong đổi mới phương pháp dạy học bộ môn. Một số GV có nhiều cố gắng, nỗ lực song do hạn chế về trình độ chuyên môn và kỹ thuật tin học nên việc ứng dụng CNTT trong dạy học còn gặp nhiều khó khăn. Cá biệt có nơi, cán bộ quản lý chuyên môn vẫn cho rằng, CNTT chỉ là phương tiện minh họa, do vậy đã chỉ đạo GV trình chiếu nội dung bài học song song với ghi bảng một cách máy móc và ấu trĩ.

Mặt khác, trong điều kiện đời sống của phần lớn GV còn nhiều khó khăn, việc chi phí cho các bài giảng điện tử khá tốn kém, đã tạo ra tâm lý e ngại, không mặn mà với CNTT. Nhiều trường đã được đầu tư trang thiết bị hiện đại song chưa đầy đủ, thiếu đồng bộ nên khó đáp ứng được yêu cầu dạy học. Mặc dù còn có những hạn chế nêu trên (ở vùng xa, vùng cao của các tỉnh khó khăn), nhưng vẫn có một số địa phương ứng dụng CNTT trong dạy học Lịch sử đạt được những kết quả tốt. Các Sở

Giáo dục và Đào tạo tỉnh Thái Nguyên, Bắc Giang là những cơ quan quản lý giáo dục rất chú ý đến ứng dụng CNTT. Các lớp tập huấn ứng dụng CNTT và đổi mới phương pháp dạy học được tổ chức hằng năm với sự phối hợp chặt chẽ của nhiều trường Đại học đã tạo ra bước đột phá trong việc đổi mới phương pháp quản lý và tổ chức dạy học .

3. Giải pháp nâng cao chất lượng dạy học Lịch sử ở trường phổ thông các tỉnh miền núi phía Bắc

3.1. Quán triệt tinh thần đổi mới giáo dục hiện nay

Nghị quyết Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XI của Đảng Cộng sản Việt Nam đã khẳng định việc cần thiết phải“Đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục Việt Nam” và nhấn mạnh: “Đổi mới mạnh mẽ nội dung chương trình, phương pháp dạy và học ở tất cả các cấp học, bậc học. Tích cực chuẩn bị để từ sau năm 2015 thực hiện chương trình giáo dục phổ thông mới”. [1; tr131–132]

Như vậy, việc đổi mới chương trình giáo dục phổ thông, mà thực chất là để nâng cao chất lượng giáo dục phổ thông, đang trở nên cấp thiết. Ngành Giáo dục đang tích cực chuẩn bị thực hiện chương trình đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục nước nhà theo định hướng chuyển cách tiếp cận nội dung sang tiếp cận năng lực. Theo đó, cần quan tâm những vấn đề sau:

– Chương trình linh hoạt (có nội dung bắt buộc và tự chọn), tích hợp nội dung môn học; SGK thiết kế theo hướng GV tổ chức, HS tự học; giảm thời lượng trên lớp, tăng hoạt động ngoài giờ, hướng nghiệp; giảm lý thuyết, tăng thực hành ứng dụng; giảm tính “hàn lâm”, tăng tri thức địa phương gần gũi, thiết thực với đời sống;

– Ứng dụng CNTT, đổi mới phương pháp, sử dụng phương tiện và hình thức tổ chức giáo dục theo hướng phát huy tính tích cực, độc lập, sáng tạo của người học. Chú ý hình thành năng lực (tư duy độc lập, hành động sáng tạo, giao tiếp, ứng xử, thích ứng, hoà đồng, tự học và tự khẳng định …) và phẩm chất đạo đức (tự giác, trung thực, trách nhiệm...);

– Đổi mới hình thức và nội dung đánh giá kết quả giáo dục. Kết hợp các hình thức trắc nghiệm chủ quan với trắc nghiệm khách quan, giữa đánh giá trong (tự đánh giá) và đánh giá ngoài (kiểm định độc lập). Nội dung kiểm tra, đánh giá có sự kết hợp giữa nội dung kiến thức với kỹ năng và thái độ người học.[7]

Tinh thần đổi mới trên đây cần được quán triết sâu sắc từ các cấp quản lý giáo dục đến GV các cấp học. Việc thực hiện chương trình giáo dục hiện hành cần bám chắc định hướng nêu trên, từng bước cập nhập thông tin, hướng tới việc thích ứng chương trình giáo dục mới sau năm 2015. Dựa trên tinh thần đó, cần có những giải pháp về cơ chế chính sách, quản lý nguồn lực, đầu tư vật chất, đặc biệt là các giải pháp chuyên môn phù hợp với điều kiện giáo dục của địa phương. Trong khuôn khổ bài viết này, giải pháp chuyên môn dưới đây chỉ tập trung vào vấn đề tích hợp trong dạy học Lịch sử.

3.2.Vận dụng lý thuyết tích hợp trong dạy học Lịch sử

3.2.1. Tích hợp tài liệu văn học trong dạy học Lịch sử

Đối với khu vực miền núi phía Bắc, HS dân tộc thiểu số cần được quan tâm phát triển năng lực tư duy ngôn ngữ. Lời nói sinh động trong dạy học Lịch sử luôn có những tác động tích cực đến việc phát triển năng lực nhận thức và kỹ năng diễn đạt ngôn ngữ của HS. Tích hợp kiến thức văn học trong dạy học Lịch sử là một biện pháp sư phạm hiệu quả. Tài liệu văn học (TLVH) đã góp phần dựng lại bức tranh quá khứ lịch sử qua việc trình bày nét đặc trưng của các hiện tượng kinh tế, chính trị, văn hoá, xã hội, khái quát những quy luật của đời sống bằng ngôn ngữ và hình tượng nghệ thuật. TLVH được sử dụng sẽ làm cho sự kiện lịch sử trở nên cụ thể, sinh động, giàu hình ảnh, giúp HS dễ nhớ sự kiện; từ đó, tái hiện quá khứ lịch sử một cách chân xác đúng như nó đã từng tồn tại. Những hình ảnh văn học sinh động là cơ sở để tạo biểu tượng lịch sử, phát triển năng lực tư duy độc lập và sáng tạo. Việc nâng cao hiệu quả bài học Lịch sử trên cơ sở kết hợp tài liệu văn học với tài liệu lịch sử, tài liệu trực quan được thể hiện qua ví dụ sau:

Giảng bài**:** *"Công xã Pari (1871)"*, GV hướng dẫn HS theo mạch logic sau:

– Vì sao có Cách mạng 18–3–1871? Sự tồn tại của Đế chế II (1852–1870) khiến cho mâu thuẫn giữa quần chúng nhân dân Pháp với giai cấp tư sản ngày càng gay gắt. Napôlêông III muốn đẩy mâu thuẫn ra bên ngoài bằng cách phát động cuộc chiến tranh với Phổ. Không khí kích động chiến tranh bằng "tinh thần dân tộc" mù quáng bao trùm nước Pháp. Nhưng *quyền lợi sẽ thuộc về ai và đau thương mất mát ai là người phải gánh chịu?* Hãy nghe tâm sự của Hoàng hậu nước Pháp – con người nổi tiếng về phản trắc và điêu ngoa sẽ rõ: *"Tôi thương mỗi người lính như con trai tôi đẻ ra... nhưng tôi thích chiến tranh, bởi vì sự thể đã như thế này, chiến tranh là tốt"*.

– Chiến tranh bùng nổ. Nước Pháp chủ quan, cho rằng quân đội *"đã chuẩn bị đến chiếc cúc cuối cùng trên chiếc gệt của người lính cuối cùng"*. Hậu quả là, nước Pháp thất bại nhục nhã ở chân thành Xođăng, 10 vạn quân cùng Napôlêông III bị bắt sống.

– Phẫn uất trước thất bại của nhà vua hiếu chiến, ngày 4-9-1870 quần chúng Pari đã khởi nghĩa lật đổ Đế chế II, nhưng chính quyền lại lọt vào tay giai cấp tư sản. Nước Đức đã tấn công nước Pháp, uy hiếp Pari chứ không phải "chỉ đánh Napôlêông" như chúng từng rêu rao trước đó để loè bịp dân chúng. Nước Pháp lâm nguy! Áp lực gay gắt của quần chúng buộc *"Chính phủ vệ quốc"* phải lập 200 tiểu đoàn mới để chống lại quân Đức xâm lược. Vậy nhưng, những kẻ nắm quyền chẳng hề mảy may quan tâm đến "vệ quốc" mà chỉ lo ăn chơi sa đọa, sẵn sàng bán rẻ lợi ích của dân tộc mình vì quyền lợi ích kỉ cá nhân:

"Mặc đứa ngu nào yêu nước, cứ yêu đi

Dưới đạn quân thù tha hồ chết

Còn tớ đây sốt tỏi tớ đánh tì tì

Các ngài ơi, đổi Pari lấy bít tết" [4; tr.31]

Cả một đám vô lại cùng nhau thành lập một Quốc hội mới (2-1871) để toan lo việc đầu hàng quân Đức. Hãy xem những gương mặt tiêu biểu của chính phủ mới này sẽ rõ. Chie – kẻ đứng đầu chính phủ, Mác gọi hắn là "*con quỷ lùn quái dị*", khét tiếng trong các vụ đàn áp đẫm máu phong trào công nhân từ những năm 30 của thế kỷ XIX: *"Chie, con người bé nhỏ quái dị đó đã làm cho giai cấp tư sản Pháp say mê từ non nửa thế kỷ nay. Bởi vì hắn đại diện cho cái tư tưởng hoàn mĩ nhất chính ngay sự hủ bại giai cấp của bọn tư sản đó... với cánh tay bé nhỏ của một thằng lùn, hắn ta thường thích giơ lên trước châu Âu thanh gươm của Napôlêông đệ nhất"*

Bên cạnh Chie là Tơrôsuy – lịch sử xác minh là kẻ thù truyền kiếp của dân nghèo khó, kẻ bảo thủ tới đường gân thớ thịt, một kẻ ham danh vọng đến điên cuồng, cục cằn, thô lỗ và cô độc. Số còn lại đều nổi tiếng vì thành tích bất hảo, như Phavorơ lành nghề trong việc làm các giấy tờ giả mạo; Giuynximông hám danh vọng như hám vàng; Giuypheri kẻ bất tài vô lại hay Clêmăngtônua, Vinoa coi mạng người như sâu bọ,...

Khi mà *"Chính phủ vệ quốc"* đã lộ rõ nguyên hình là *"Chính phủ phản quốc"* thì nhân dân đã lập tức bầu ra *Ủy ban trung ương vệ quốc quân* – một chính phủ cách mạng đối lập với chính phủ Vécxai khi đó. Khi thấy lực lượng *Quốc dân quân* triển khai kế hoạch phòng thủ Pari, chính phủ Vécxai đã làm cái việc tày đình mà chính quân Đức không hề dám, đó là mưu toan cướp vũ khí của *Quốc dân quân* trên đồi Môngmác. Tường thuật trận cướp vũ khí ở đồi Môngmác ngày 18-3-1871, GV giúp HS hiểu rõ được nguyên nhân trực tiếp dẫn đến sự bùng nổ của cuộc cách mạng vô sản đầu tiên trong Lịch sử nhân loại. Ngày 28-3-1871, Công xã Pari ra đời trong niềm vui bất tận của quần chúng cách mạng nước Pháp.

Dạy mục *"Cuộc chiến đấu bảo vệ Công xã"*, trình bày cuộc tấn công Pari của quân đội Vécxai dẫn tới "tuần lễ đẫm máu" (từ ngày 21 đến ngày 28-5-1871), GV giới thiệu bức tranh "Cuộc tàn sát đẫm máu của quân đội Vécxai" và sau đó nêu lên một vài tấm gương chiến đấu hy sinh anh dũng, tiêu biểu cho khí phách hiên ngang bất tử của các chiến sĩ Công xã "xông lên đoạt trời". Ví dụ, cô giáo Luidơ Misen đã thét lên trước tòa án quân thù: *"Nếu các người để tôi sống tôi sẽ không ngớt kêu gọi báo thù"*, *"Nếu không phải là những kẻ hèn nhát, các người hãy giết tôi đi"*. Trong những ngày Pari đẫm máu, bài thơ *Quốc tế* của nhà thơ cách mạng Ơgien Pôchie đã ra đời, sau này được Pie đơ Gâytơ phổ nhạc (1888) trở thành bài "Quốc tế ca" bất hủ :

"Vùng lên, hỡi các nô lệ của thế gian
Vùng lên hỡi ai cực khổ bần hàn"

Những tài liệu trực quan trên đây được được trình chiếu qua Projector, kết hợp với giọng nói truyền cảm của GV và trích đoạn bài hát *Quốc tế ca*,… sẽ giúp cho HS cảm nhận trung thực các biểu tượng Lịch sử, phát huy tác dụng giáo dục sâu sắc.

Dạy phần Nguyên nhân thất bại và ý nghĩa Lịch sử của Công xã Pari, GV cần chú ý:

– Công xã Pari thất bại từ chính lòng nhân đạo của họ, như Mác đã chỉ ra và ngày ấy Ơgien Pôchie đã từng nhìn thấy:

"Người không chiếm ngân hàng, ôi lầm lỗi
Lẽ ra, Người phải đổi thay thế giới
Người biết không muốn kẻ địch đầu hàng
Phải tước vũ khí của quân địch".

Những sai lầm đó đã để lại bài học quý báu cho giai cấp vô sản. Sau này Lênin đã chỉ rõ: *"Giành chính quyền đã khó nhưng giữ chính quyền lại càng khó hơn"*, Đảng Cộng sản Việt Nam cũng nhấn mạnh *"Chính quyền cách mạng không trấn áp kẻ thù là tự sát"*,… vấn đề liên minh công nông, vấn đề lãnh đạo của đảng tiên phong... đều được nhắc nhở bằng máu xương của các chiến sĩ Công xã. Pari Công xã chỉ tồn tại được 72 ngày, nhưng hình ảnh của một *Nhà nước kiểu mới* sẽ trường tồn mãi mãi. Ngay sau khi Công xã thất bại, Ăngghen đã cảnh báo các chính khách tư sản *"Này các ngài, nếu các ngài muốn biết chuyên chính vô sản là gì? Xin hãy nhìn vào Công xã Pari, chuyên chính vô sản là thế đấy"*. [3; tr. 26].

3.2.2. Tích hợp kiến thức địa lý trong dạy học Lịch sử

Sự kiện lịch sử gắn liền với vị trí, không gian nhất định. Nhiều sự kiện lịch sử xảy ra bắt nguồn từ đặc điểm địa lý hoặc do điều kiện địa lý tác động, chi phối. Do vậy, kiến thức địa lý có ý nghĩa đặc biệt quan trong trong dạy học Lịch sử. Bài học Lịch sử gắn với bản đồ và kiến thức địa lý luôn tạo ra sự hấp dẫn, giúp HS nắm chắc sự kiện, biết lý giải bản chất sự kiện qua sự chi phối của yếu tố địa lý. Việc so sánh, phân tích để rút ra những kết luận khái quát, giải đáp những vấn đề phức tạp của lịch sử phải dựa trên cơ sở nền tảng của hệ thống kiến thức địa lý. Điều này rèn cho HS có phong cách tư duy mạnh dạn, táo bạo nhưng cẩn trọng, không vội vã hồ đồ. Kiến thức địa lý nói chung, bản đồ địa lý nói riêng có ưu thế trong việc khắc sâu kiến thức lịch sử cho HS. Chẳng hạn, khi trình bày Nghị quyết Hội nghị Trung ương VIII (5-1941), GV hướng dẫn HS nhận thức về vị trí chiến lược của Cao Bằng qua nhận định của Nguyễn Ái Quốc như sau:

"Căn cứ địa Cao Bằng sẽ mở ra triển vọng lớn cho cách mạng nước ta. Cao Bằng có phong trào tốt từ trước, lại kề sát biên giới lấy đó làm cơ sở liên lạc quốc tế thuận lợi. Nhưng Cao Bằng còn phải phát triển về Thái Nguyên và thông xuống nữa mới có thể tiếp xúc với toàn quốc được. Có nối phong trào được với Thái Nguyên và toàn quốc thì khi phát động đấu tranh vũ trang, lúc thuận lợi có thể tiến công, lúc khó khăn có thể giữ" [4; tr.38–39]. Từ nhận thức đó, HS hiểu được *Vì sao Nguyễn Ái Quốc đã chỉ đạo xây dựng thí điểm phong trào Việt Minh ở Cao Bằng*. Khi dạy học bài Chiến dịch Việt Bắc thu đông 1947, GV sử dụng bản đồ giúp HS hiểu rõ vì sao Pháp cho quân nhảy dù chiếm Bắc Kạn? Vì sao cánh quân bộ của Pháp lại hành quân vào Chợ Đồn để chuẩn bị cho ý đồ hợp quân ở Đài Thị (Chiêm Hoá – Tuyên Quang) với cánh quân thuỷ ở mặt trận sông Lô ? v.v…

Ứng dụng CNTT trong sử dụng bản đồ Lịch sử, kết hợp với kiến thức địa lý có ý nghĩa đặc biệt quan trọng. Những hiệu ứng công nghệ giúp cho HS theo dõi nhận thức kiến thức nhẹ nhàng, sâu sắc, chính xác và hấp dẫn. GV có thể hướng dẫn HS ứng dụng CNTT vào việc tra cứu, sưu tầm tư liệu, kiểm tra, đánh giá kiến thức của mình hoặc rèn luyện kỹ năng trình bày nội dung kiến thức lịch sử trên bản đồ (diễn biến chiến dịch, vị trí, không gian diễn ra trận đánh, kiến thức địa lý liên quan đến sự kiện).

4. Kết luận

Thực hiện việc đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục Việt Nam, nhất là việc đổi mới chương trình giáo dục phổ thông từ sau năm 2015, vấn đề chuẩn bị mọi mặt cho việc tiếp nhận và thích ứng chương trình giáo dục mới trở thành yêu cầu cấp thiết. Việc nâng cao chất lượng dạy học Lịch sử hiện nay gắn liền với mục tiêu giáo dục của chương trình hiện hành, đồng thời phải hướng tới những yêu cầu đổi mới trong thời gian tới.

Từ định hướng đó, việc đổi mới phương pháp dạy học theo hướng phát huy tính tích cực, độc lập, sáng tạo của HS trở nên cấp thiết. Tích hợp kiến thức trong dạy học Lịch sử là một trong những biện pháp thích hợp để tăng cường phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của HS. Tích hợp kiến thức các môn liên ngành không phải là vấn đề mới, thực tế đã được thực hiện trong dạy học Lịch sử ở những chừng mực khác nhau. Tuy nhiên, nghiên cứu lý thuyết tích hợp và vận dụng vào thực tiễn trong dạy học Lịch sử ở khu vực miền núi phía Bắc, chúng tôi nhận thấy, dạy học tích hợp bước đầu làm thay đổi phương pháp tư duy truyền thống lâu nay của HS. Từ nhận thức cụ thể đơn tuyến, phần nhiều lệ thuộc vào người dạy, các em biết phân tích, tổng hợp, khái quát, nhìn nhận sự kiện, hiện tượng trong mối quan hệ hữu cơ giữa các điều kiện, hoàn cảnh tự nhiên, xã hội; biết xem xét sự vật trong mối quan hệ tổng thể, tác động, chi phối lẫn nhau qua kiến thức tổng hợp hoặc liên ngành. Từ kết luận trên, chúng tôi đề xuất một số kiến nghị sau:

***a) Đối với các cấp quản lý giáo dục địa phương*:** Cần tăng cường phối hợp với các trường Đại học Sư phạm, các Viện nghiên cứu Giáo dục, tổ chức các lớp bồi dưỡng GV, tập huấn phát triển chương trình, chuẩn bị về tâm lý, năng lực nghề nghiệp và chuyên môn, sẵn sàng đón nhận và thích ứng với chương trình, SGK mới từ sau năm 2015.

***b) Đối với các cấp quản lý Trung ương*:** Trước hiện trạng đáng lo ngại ở nhiều cơ sở giáo dục trong thời gian gần đây, cần thẳng thắn đối mặt với thực tiễn để kịp thời chấn chỉnh những biểu hiện lệch lạc, tiêu cực trong thi cử. Ngọn nguồn của những hạn chế đó đều nằm trong căn bệnh thành tích lâu nay. Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục cần bắt đầu từ tư duy quản lý và hành động nhất quán, quyết liệt, đồng bộ từ trên xuống. Như vậy mới củng cố được niềm tin trong nhân dân và đón nhận sự hưởng ứng, đồng tình từ dưới lên.

c) Đối với các cơ sở đào tạo GV: Ngay từ giờ, các trường và khoa Sư phạm phải có kế hoạch thay đổi mục tiêu đào tạo và bồi dưỡng GV nhằm đáp ứng yêu cầu của xã hội. Chuyển từ đào tạo, bồi dưỡng GV giảng dạy môn học (chủ yếu dạy kiến thức) thành GV giáo dục môn học (phát triển kỹ năng tổ chức, hướng dẫn tiếp cận tư liệu, chủ động nhận thức, vận dụng kiến thức). Đổi mới chương trình đào tạo, bồi dưỡng GV chuyển từ tiếp cận nội dung sang tiếp cận theo định hướng năng lực là vấn đề cốt lõi của các trường Sư phạm hiện nay. Chương trình cần được xây dựng theo hướng tích hợp, mở rộng khả năng liên thông, tạo hành lang thông thoáng cho GV quyết định lựa chọn nội dung, hình thức tổ chức dạy học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đảng Cộng Sản Việt Nam (2011), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XI*, Nxb Chính trị Quốc gia – Sự thật, Hà Nội.
2. C. Mác, Ph. Ăngghen (1962), *Tuyển tập*, Tập 1, Nxb Chính trị Quốc gia – Sự thật, Hà Nội.
3. C. Mác (1961), *Nội chiến ở Pháp 1871*, Nxb Chính trị Quốc gia – Sự thật, Hà Nội.
4. Võ Nguyên Giáp (1977), *Những chặng đường Lịch sử*, Nxb Văn học, Hà Nội.
5. Đỗ Đức Hiểu (1978), *Văn học Công xã Pari*, Nxb Đại học và Trung học chuyên nghiệp, Hà Nội.
6. Trần Thị Bích Liễu (2007), *Đánh giá chất lượng giáo dục, Nội dung – Phương pháp – Kỹ thuật*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.

THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRUNG TÂM GIÁO DỤC THƯỜNG XUYÊN

ThS. Lại Thị Thu Thúy(*)

Ngày nay, giáo dục thường xuyên (GDTX) trên thế giới đang chiếm một vị trí rất quan trọng, mang tính chiến lược và có vai trò không thể thiếu trong hệ thống giáo dục quốc dân của các quốc gia. Ở Việt Nam, GDTX là một bộ phận của nền giáo dục quốc dân, có một vai trò đặc biệt quan trọng, nhằm tạo lập một xã hội học tập, cung ứng những cơ hội và điều kiện thuận lợi cho mọi người dân ở mọi trình độ có thể học tập suốt đời, phù hợp với hoàn cảnh cụ thể của mỗi người, đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế, xã hội, khoa học, công nghệ, văn hoá, nghệ thuật nhằm nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực cho sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước. Để đạt được mục tiêu đó, vấn đề đổi mới phương pháp dạy học nhằm nâng cao chất lượng dạy học nói chung và dạy học môn Lịch sử nói riêng tại các trung tâm GDTX đang được các nhà quản lý giáo dục, GV, học viên (HV) và toàn thể xã hội quan tâm.

I. VÀI NÉT VỀ THỰC TRẠNG DẠY HỌC MÔN LỊCH SỬ Ở TRUNG TÂM GIÁO DỤC THƯỜNG XUYÊN

Tại các trung tâm GDTX, môn Lịch sử được tổ chức dạy từ lớp 4 đến lớp 12. Mục tiêu giáo dục của môn Lịch sử là giúp cho HV có được những kiến thức cơ bản, cần thiết về lịch sử dân tộc và Lịch sử thế giới, góp phần hình thành ở học viên thế giới quan khoa học, giáo dục lòng yêu quê hương đất nước, truyền thống dân tộc, cách mạng, bồi dưỡng

---

(*) Bộ Giáo dục và Đào tạo.

các năng lực tư duy, hành động, thái độ ứng xử đúng đắn trong đời sống xã hội.

Lịch sử có tầm quan trọng đặc biệt trong việc định hướng cuộc sống, giáo dục quá khứ, cung cấp cho HV những bài học về sự thành công, thất bại, về cái tốt, cái xấu. Trong bối cảnh hiện nay, khi mở rộng giao lưu, hội nhập quốc tế, vấn đề giáo dục cho HV về bản sắc dân tộc, giáo dục tình yêu quê hương đất nước, ý thức trách nhiệm của công dân ngày càng được đề cao thì bộ môn Lịch sử có vị trí đặc biệt trong việc thực hiện nhiệm vụ đó. Vì vậy, nhiều nhà giáo dục cho rằng môn Lịch sử là "thầy giáo của cuộc sống, tấm gương của muôn đời". Học Lịch sử, HV sẽ được bồi dưỡng những phương pháp tìm hiểu lịch sử như nhận biết các loại tư liệu lịch sử và giá trị của chúng trong việc nắm vững sự thật lịch sử; rèn luyện các thao tác như phân tích, tổng hợp, khái quát, đánh giá. Qua đó, HV có sự hiểu biết đúng về lịch sử, hình thành năng lực tự học, tự tìm hiểu, vận dụng những kiến thức đã học vào cuộc sống.

Do nhận thức chưa đầy đủ hoặc phiến diện về vai trò, ý nghĩa, chức năng của bộ môn Lịch sử, nhiều người thậm chí cả những nhà quản lý giáo dục cũng tỏ thái độ xem nhẹ, không đối xử với bộ môn Lịch sử như những môn học khác. Nhiều nhà quản lý cho rằng, trong thời kỳ khoa học công nghệ phát triển nhanh chóng, Sử học cũng như các khoa học xã hội và nhân văn khác, không thể có vị trí ngang hàng với các ngành khoa học tự nhiên – kỹ thuật. Điều này dẫn đến tình trạng là việc tổ chức dạy học Lịch sử tại các trường phổ thông nói chung và trung tâm GDTX nói riêng trong nhiều năm qua chưa thực sự được coi trọng, chất lượng dạy học còn nhiều vấn đề cần được quan tâm giải quyết.

Việc xây dựng và đưa ra định hướng đổi mới phương pháp dạy học nhằm nâng cao chất lượng dạy học môn Lịch sử tại các Trung tâm GDTX, bên cạnh mục tiêu, nội dung chương trình, cần căn cứ một số đặc điểm của các trung tâm này, trước hết là đặc điểm về đối tượng HV, đội ngũ GV và thực trạng đổi mới phương pháp dạy học môn Lịch sử.

1. Đối tượng học viên

Với mục tiêu tạo cơ hội học tập suốt đời cho mọi đối tượng trong xã hội, các trung tâm GDTX đã thu hút nhiều đối tượng, thuộc các thành phần khác nhau trong xã hội, tham gia học tập. Do đó, HV trong các trung tâm GDTX rất đa dạng, phong phú về độ tuổi, hoàn cảnh gia đình, trình độ kinh nghiệm, vốn hiểu biết thực tế và cả về động cơ, nhu cầu học tập. Đặc biệt, nhóm người lớn có độ tuổi từ 20 trở lên có một số đặc điểm khác với HS phổ thông:

– HV thường có tính tự lập cao. Đây là điểm mạnh của HV trong các trung tâm GDTX so với HS phổ thông.

– Do đã tham gia lao động sản xuất, hoặc đã va chạm sớm với cuộc sống để mưu sinh, HV thường có vốn hiểu biết xã hội, có kinh nghiệm sống, làm việc phong phú hơn HS phổ thông.

- HV thường có hoàn cảnh khó khăn hơn HS phổ thông: gia đình nghèo, neo đơn, đông con; HV thường không có nhiều thời gian học ở trên lớp cũng như học ở nhà; HV thường có nhiều lo lắng hơn, thường mệt mỏi hơn và dễ bị phân tán tư tưởng do vừa làm, vừa học, trình độ nhận thức yếu hơn HS phổ thông; động cơ và nhu cầu học tập hạn chế hơn,...).

– Thái độ học môn Lịch sử của các HV còn mang tính chất đối phó với các kỳ thi, kiểm tra và việc ghi nhớ kiến thức, sự kiện Lịch sử một cách máy móc, học vẹt, không hiểu sâu về bản chất vấn đề. Đây chính là một thực trạng thường thấy ở các HV khi học môn Lịch sử.

2. Đội ngũ giáo viên

Đội ngũ GV của GDTX gồm có:

GV trong biên chế tại các trung tâm GDTX rất hạn chế về số lượng, mỗi trung tâm chỉ có 5 đến 7 GV, mỗi môn học chỉ có một người. Có nhiều nơi, các trung tâm chỉ bố trí được GV của 4 môn Văn, Toán, Lý, Hoá; các môn học khác hầu như không có. Điều này dẫn đến tình trạng mất cân đối lớn về đội ngũ GV trong cơ cấu các môn học văn hoá của các trung tâm GDTX hiện nay. Chính điều này cũng góp phần làm cho chất lượng của môn Lịch sử thấp.

GV hợp đồng, thỉnh giảng: chủ yếu là GV ở các trường THPT, GV đã nghỉ hưu hoặc sinh viên mới tốt nghiệp Đại học,.... Số lượng GV này chiếm khá đông. Tuỳ theo đặc điểm và chương trình giáo dục của mỗi trung tâm GDTX mà số lượng GV hợp đồng, thỉnh giảng của các trung tâm có khác nhau. Hiện nay, số lượng GV hợp đồng, thỉnh giảng chiếm từ 50 đến 70% số GV của các trung tâm GDTX.

Với đội ngũ GV đặc thù như trên đã dẫn đến tình trạng tại các trung tâm GDTX là GV trong biên chế không ổn định về số lượng, mất cân đối về cơ cấu môn học. Đặc biệt, với đội ngũ GV chủ yếu là hợp đồng, thỉnh giảng của phổ thông nên đa số GV chưa được bồi dưỡng nghiệp vụ về phương pháp dạy học nói chung và phương pháp dạy học cho người lớn nói riêng, cũng như những đặc thù của HV GDTX. Đây là một trong những nguyên nhân dẫn đến chất lượng GDTX thấp, không đạt được yêu cầu đặt ra.

3. Thực trạng đổi mới phương pháp dạy học Lịch sử ở các trung tâm GDTX

Đổi mới PPDHLS trong các trung tâm GDTX tập trung theo những định hướng cơ bản: phát huy tính chủ động, sáng tạo trong quá trình tìm tòi, phát hiện tri thức; hình thành và phát triển khả năng tự học của HV; tăng cường thiết bị dạy học và sử dụng hiệu quả thiết bị dạy học; đổi mới cách thiết kế kế hoạch bài học Lịch sử.

Thực tế từ năm 2000, cùng với việc đổi mới nội dung, chương trình và SGK theo Nghị quyết 40 của Quốc hội trong giáo dục phổ thông, ngành học GDTX cũng tiến hành triển khai thực hiện đổi mới chương trình, SGK và đổi mới phương pháp dạy học. Qua thực hiện cho thấy, GV đã kết hợp linh hoạt các phương pháp dạy học; tổ chức, dẫn dắt để HV chủ động trong tiếp thu kiến thức; tổ chức để HV tìm kiếm các nguồn tài liệu liên quan đến các sự kiện Lịch sử có trong bài học, tìm hiểu thêm nội dung Lịch sử trong văn thơ, ca dao, tục ngữ và những câu chuyện Lịch sử,… Tuy nhiên, về cơ bản, đổi mới phương pháp dạy học môn Lịch sử trong các trung tâm GDTX còn nhiều bất cập:

– Năng lực, trình độ và kiến thức chuyên môn của GV còn nhiều hạn chế so với yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học khi thực hiện chương trình và SGK mới. Nhiều GV do trình độ chuyên môn hạn chế nên chưa xác định được đơn vị kiến thức cơ bản, trọng tâm. Do đó, nội dung dạy học từng mục, từng bài vẫn còn ôm đồm kiến thức, khi cần giải thích cho HV thường lúng túng,…

– Việc cung cấp không đầy đủ các thiết bị dạy học môn Lịch sử cũng làm cho GV phải mất nhiều thời gian, nên GV thường ngại sử dụng. Mặt khác, GV chủ yếu là hợp đồng thỉnh giảng, nên họ cốt để dạy cho xong nhiệm vụ chứ không chú ý nhiều đến đổi mới phương pháp dạy học.

– HV chưa quen với hình thức tổ chức dạy học theo tinh thần đổi mới phương pháp dạy học: học theo nhóm, thảo luận theo nhóm, tự học,… HV chưa từ bỏ thói quen học thụ động: thầy đứng ra tổ chức lớp học, thầy hỏi HV trả lời, thầy điều khiển cho HV học tập. Khi áp dụng phương pháp dạy học tích cực, nếu GV không biết xác định đúng mục tiêu bài học, lựa chọn kiến thức Lịch sử cơ bản, trọng tâm và câu hỏi thì sẽ bị phụ thuộc quá nhiều vào SGK, đặt nhiều câu hỏi, dẫn đến tình trạng HV không tiếp thu được kiến thức và giờ học không có hiệu quả, cháy giáo án.

– Công tác quản lý, chỉ đạo: Do việc chỉ đạo, quản lý của các cấp nhiều khi còn cứng nhắc nên GV vẫn lệ thuộc nhiều vào SGK, chưa dám sáng tạo trong các khâu của quá trình dạy học. GV vẫn sợ bị quy kết vi phạm quy chế chuyên môn,…

Hầu hết các hoạt động tổ chức dạy học tại bảo tàng và dạy học thực địa, đi tham quan, dã ngoại tại các di tích lịch sử đều không thực hiện được do chưa được các trung tâm GDTX tạo điều kiện thuận lợi cho GV thực hiện các hoạt động này.

Vậy nguyên nhân của thực trạng này là gì? Có thể nói rằng, có nhiều nguyên nhân dẫn đến thực trạng trên, song cần phải kể đến một số nguyên nhân chủ yếu như sau:

+ Nội dung kiến thức quá nhiều trong khi thời lượng ít, làm cho cả thầy và trò phải chạy theo thời gian để học hết chương trình. HV phải nhớ quá nhiều sự kiện. Điều này khiến các HV “sợ” học môn Lịch sử.

+ Phương pháp dạy học chưa có sự đổi mới thật sự. Trong giờ học, vai trò của GV là chủ đạo, vẫn học theo lối cũ, có nghĩa là :

Khi tiến hành bài học, GV đọc cho HV chép đề cương của bài giảng, GV tự sưu tầm tài liệu lịch sử và thông báo cho HV trong giờ học. Các sự kiện lịch sử, hiện tượng lịch sử, nhân vật lịch sử,… không được trình bày một cách cụ thể, sinh động, gợi cảm. HV không làm việc trực tiếp với sử liệu. GV chưa tạo ra được hứng thú, những rung động, xúc cảm ở HV đối với các sự kiện, hiện tượng lịch sử. Do đó, tác dụng giáo dục của bộ môn bị hạn chế. Người học còn bị thụ động trong quá trình lĩnh hội kiến thức.

+ Các phương tiện hỗ trợ cho việc dạy học Lịch sử còn quá sơ sài, GV chủ yếu dạy chay, không có hình ảnh minh họa,… hoặc nếu có thì cũng quá ít, chủ yếu là các hình ảnh đã phổ biến. Do đó, trong giờ học thường diễn ra buồn tẻ, không sinh động, không tác động đến hứng thú học tập của HV.

+ Quan niệm coi môn Lịch sử là "môn phụ" vẫn còn tồn tại phổ biến trong trung tâm GDTX, HV, cha mẹ HV và cả xã hội. Điều này vô hình trung tạo ra một sự bất bình đẳng giữa môn Lịch sử với các môn học khác trong nhà trường. Trong khi đó, mỗi môn học đều có nhiệm vụ trong việc góp phần giáo dục thế hệ trẻ theo nội dung, sở trường và ưu thế của bộ môn mình. Môn Lịch sử cũng như các môn học khác đều "bình đẳng" trong việc đánh giá về vai trò, tác dụng của nó trong việc thực hiện mục tiêu giáo dục, hoàn toàn không lệ thuộc vào số lượng tiết học trong kế hoạch dạy học và việc thi hay không.

II. MỘT SỐ GIẢI PHÁP ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC LỊCH SỬ TẠI TRUNG TÂM GIÁO DỤC THƯỜNG XUYÊN

Cùng với xu thế đổi mới phương pháp dạy học ở tất cả các cấp học, ngành học trong cả nước hiện nay, tại các trung tâm GDTX, xuất phát từ quan niệm dạy học đã thay đổi cho phù hợp với đặc điểm học tập của HV, phương pháp dạy học cũng cần được đổi mới theo hướng sau :

– Tôn trọng HV, phát huy tính tích cực, chủ động của HV, tạo điều kiện cho HV tự tìm hiểu, tự khám phá, tự phát hiện và giải quyết vấn đề dưới sự tổ chức, gợi ý, hướng dẫn của GV.

– Khai thác triệt để vốn kinh nghiệm, hiểu biết của HV.

– Tăng cường giao lưu, hợp tác, trao đổi, chia sẻ giữa GV và HV và giữa các nhóm HV với nhau.

Đổi mới phương pháp dạy học tại các trung tâm GDTX hiện nay có thể được thực hiện theo hai hướng sau đây:

– Bước đầu vận dụng một số phương pháp dạy học tích cực.

– Cải tiến, hoàn thiện phương pháp dạy học truyền thống cho phù hợp với điều kiện hiện nay.

Từ thực trạng của việc dạy học môn Lịch sử như trình bày ở trên đã dẫn đến một yêu cầu của đổi mới phương pháp dạy học là cần hướng dẫn HV phương pháp học Lịch sử có hiệu quả. Trong đó, việc GV hướng dẫn HV biết cách ghi nhớ, vận dụng kiến thức môn học có ý nghĩa hết sức quan trọng. Qua đó, HV có thái độ học tập môn Lịch sử một cách đúng đắn.

1. Đổi mới việc thiết kế và chuẩn bị bài học

Đổi mới phương pháp dạy học cần bắt đầu từ việc đổi mới việc thiết kế và chuẩn bị bài học.

Một giáo án đổi mới phải là giáo án chi tiết các khâu trong một giờ dạy có tính mở. Trong đó, GV chỉ mà nhiệm vụ hướng dẫn HV tìm tòi nghiên cứu. Giáo án cần xác định các mục tiêu dạy học về kiến thức, kỹ năng một cách rõ ràng, có thể đạt được và có thể kiểm tra, đánh giá được. Câu hỏi chuẩn bị phải mang tính cơ bản và tính nâng cao, ngoài những câu hỏi “Như thế nào?”, cần thiết đưa vào nhiều câu hỏi “Vì sao?”, lựa chọn đối tượng HV để hỏi, tạo cho HV có sự tự tin khi phát biểu xây dựng bài học.

Ứng dụng công nghệ thông tin, sử dụng phần mềm trình diễn PowerPoint là một phương hướng cải tiến việc thiết kế bài học cũng như hoạt động dạy học. Tuy nhiên, “giáo án điện tử” không phải là tất cả của việc đổi mới phương pháp dạy học.

2. Cải tiến các phương pháp dạy học truyền thống

Các phương pháp dạy học truyền thống đặc thù của bộ môn Lịch sử như: thuyết trình, tường thuật, miêu tả, đàm thoại, luyện tập luôn là những phương pháp dạy học quan trọng trong dạy học Lịch sử. Đổi mới phương pháp dạy học không có nghĩa là loại bỏ các phương pháp dạy học truyền thống quen thuộc mà cần bắt đầu bằng việc cải tiến các phương pháp dạy học truyền thống để nâng cao hiệu quả và hạn chế nhược điểm của chúng. Để nâng cao hiệu quả của các phương pháp dạy học này, người GV cần nắm vững những yêu cầu và sử dụng thành thạo các kỹ thuật dạy học trong việc chuẩn bị cũng như tiến hành bài lên lớp, chẳng hạn như kỹ thuật mở bài, kỹ thuật trình bày, giải thích trong khi thuyết trình, kỹ thuật đặt các câu hỏi và xử lý các câu trả lời trong đàm thoại hay kỹ thuật làm mẫu trong luyện tập. Tuy nhiên, các phương pháp dạy học truyền thống có những hạn chế tất yếu, vì thế cần kết hợp sử dụng các phương pháp dạy học tích cực, đặc biệt là những phương pháp dạy học và kỹ thuật dạy học phát huy tính tích cực, chủ động và sáng tạo của HV.

3. Kết hợp đa dạng các phương pháp dạy học Lịch sử trong một bài học

Không có một phương pháp dạy học toàn năng phù hợp với mọi mục tiêu và nội dung dạy học. Mỗi phương pháp và hình thức dạy học có những ưu, nhược điểm và giới hạn sử dụng riêng. Vì vậy, việc phối hợp đa dạng các phương pháp và hình thức dạy học trong toàn bộ quá trình dạy học là phương hướng quan trọng để phát huy tính tích cực và nâng cao chất lượng dạy học. Dạy học toàn lớp, dạy học nhóm, nhóm đôi và dạy học cá thể là những hình thức xã hội của dạy học cần kết hợp với nhau, mỗi một hình thức có những đặc trưng riêng. Tình trạng độc tôn của dạy học toàn lớp và sự lạm dụng phương pháp dạy học thuyết trình cần được khắc phục, đặc biệt thông qua làm việc nhóm.

4. Tăng cường tính trực quan, hình ảnh, khả năng gây xúc cảm về các sự kiện, hiện tượng, nhân vật Lịch sử đối với học viên

Trước hết, GV cần phải quan tâm đến sự trình bày sinh động, giàu hình ảnh thông qua các phương pháp tường thuật, miêu tả, kể chuyện, nêu đặc điểm của nhân vật,... Bên cạnh đó, GV cần coi trọng việc sử dụng khéo léo, hiệu quả các phương tiện trực quan: tranh ảnh, bản đồ, lược đồ, sa bàn, mô hình vật thật, phim đèn chiếu, phim video,...

GV cần tận dụng mọi cơ hội, mọi khả năng để HV có được phương thức lĩnh hội một cách cụ thể, giàu cảm xúc, được trực tiếp quan sát các hiện vật, được nghe báo cáo, tiếp xúc, trao đổi với các nhân chứng lịch sử,... Điều này, giúp cho HV như đang "trực quan sinh động" quá khứ lịch sử khách quan.

5. Vận dụng dạy học nêu vấn đề phù hợp và có hiệu quả

Để phát huy tính tích cực, chủ động của HV trong lĩnh hội tri thức, cần vận dụng các phương pháp và hình thức tổ chức dạy học một cách linh hoạt, trong đó đặc biệt quan tâm đến tổ chức dạy học nêu vấn đề. Trong tổ chức dạy học nêu vấn đề, GV tạo ra tình huống có vấn đề, tổ chức và hướng dẫn HV giải quyết vấn đề.

Ví như, dạy học mục 2: *Hội nghị thành lập Đảng Cộng sản Việt Nam* trong bài 13: Phong trào dân tộc dân chủ ở Việt Nam từ năm 1925 đến năm 1930 – Lịch sử lớp 12, trong khi tổ chức các hoạt động học tập cho HV, GV có thể tạo tình huống có vấn đề như sau: Tình trạng hoạt động riêng rẽ, tranh giành ảnh hưởng với nhau của ba tổ chức Cộng sản có ảnh hưởng như thế nào đối với cách mạng nước ta ? Tình trạng chia rẽ đó đặt ra yêu cầu gì ? Ai là người có thể đứng ra giải quyết tình trạng đó ? v.v… Với những câu hỏi đó, tình huống có vấn đề đã được đặt ra và kích thích HV phải suy nghĩ, tìm tòi để giải quyết trên cơ sở kiến thức đã học ở mục trước và nội dung của mục này.

6. Tổ chức có hiệu quả dạy học hợp tác trong nhóm nhỏ

Dạy học hợp tác trong nhóm nhỏ là một kỹ thuật dạy học (có sách gọi là phương pháp dạy học) hợp tác giúp các thành viên trong nhóm chia sẻ các băn khoăn, kinh nghiệm của bản thân, cùng nhau xây dựng nhận thức mới. Bằng cách trình bày những điều đang nghĩ, mỗi HV có thể nhận rõ trình độ hiểu biết về chủ đề nêu ra, thấy mình cần học hỏi thêm những bạn học trong quá trình trao đổi giữa HV, chứ không phải chỉ là sự tiếp nhận thụ động từ GV.

Thành công của bài học phụ thuộc vào sự nhiệt tình tham gia của mọi thành viên, vì vậy dạy học hợp tác trong nhóm nhỏ còn được gọi là phương pháp cùng tham gia, nó như một phương pháp trung gian giữa sự làm việc độc lập của từng HV với hoạt động chung của cả lớp.

Trong hoạt động nhóm, GV cần phải phát huy tư duy tích cực của HV. Ý nghĩa quan trọng của phương pháp này là rèn luyện năng lực hợp tác giữa các thành viên trong hoạt động học tập. Cần tránh khuynh hướng hình thức và đề phòng lạm dụng, cho rằng tổ chức hoạt động nhóm là dấu hiệu tiêu biểu nhất của đổi mới phương pháp dạy học, hoạt động nhóm càng nhiều thì chứng tỏ phương pháp dạy học càng đổi mới.

7. Ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học một cách phù hợp và hiệu quả

Để ứng dụng công nghệ thông tin (CNTT) có hiệu quả và tránh lạm dụng, khi dạy học bộ môn Lịch sử cần chú ý những yêu cầu sư phạm sau:

– Việc ứng dụng CNTT trong dạy học Lịch sử không nhất thiết phải tiến hành ở tất cả các chương, bài cụ thể. Điều quan trọng là GV cần lựa chọn và xác định nội dung một số bài cụ thể để ứng dụng CNTT. Ví dụ, đối với những bài học dạy về các cuộc kháng chiến thì cần trình bày diễn biến các cuộc kháng chiến, chiến dịch đó trên bản đồ, lược đồ, sơ đồ...

– Việc ứng dụng CNTT còn có thể áp dụng trong các hoạt động ngoại khoá kết hợp với bài học nội khoá, ứng dụng trong việc GV tự làm các thiết bị dạy học đơn giản như vẽ sơ đồ, đồ thị, xây dựng niên biểu trong dạy học Lịch sử.

– Các nội dung có liên quan đến ứng dụng CNTT cần được nghiên cứu kỹ, chọn lọc cẩn thận và gia công về cách thức sử dụng nhằm đảm bảo cho HV vừa nắm vững kiến thức của bài học vừa tăng thêm các kỹ năng thực hành.

– Việc ứng dụng CNTT nhằm xóa bỏ phương pháp "độc thoại" thầy đọc, trò chép. Nhưng cũng cần lưu ý không biến giờ học thành giờ trình chiếu, tránh tình trạng HV chỉ chú ý đến những hình ảnh, tư liệu, đoạn phim trong bài giảng, hoặc "mua vui" cho HV mà không chú ý đến phương pháp và các thao tác sư phạm của GV, tránh được những biểu hiện lệ thuộc, lạm dụng kỹ thuật, thậm chí phản tác dụng so với những yêu cầu giáo dục đã đặt ra.

8. Kết hợp hoạt động nội khoá và ngoại khoá

Xuất phát từ mục tiêu giáo dục là nhằm đào tạo con người phát triển toàn diện, đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp xây dựng và bảo vệ tổ quốc nên GV cần trang bị cho HV những kiến thức khoa học, hiện đại đồng thời cũng phải rèn luyện cho HV kỹ năng vận dụng kiến thức đã học vào thực tiễn cuộc sống chứ không phải chỉ dừng lại ở học thuộc lòng, ghi nhớ máy móc. Vì thế, việc đánh giá HV cần dựa vào cả quá trình phấn đấu học tập của HV và toàn diện trên nhiều mặt.

Trước đây, chúng ta thường quan tâm nhiều đến việc đánh giá HV trong giờ học nội khoá qua các bài kiểm tra định kỳ hoặc kiểm tra thường xuyên. Hiện nay, trong xu hướng đổi mới giáo dục, cần quan tâm đúng mức đến việc đánh giá HV trong các giờ ngoại khoá. Thực tế cho thấy, trong các giờ hoạt động ngoại khoá, HV rất hào hứng, tích cực, những cá tính, phẩm chất, ý thức và khuynh hướng của HV được bộc lộ rõ rệt. Từ đó, giúp người GV có đánh giá toàn diện về HV của mình.

Với môn Lịch sử, có thể tiến hành các hoạt động ngoại khoá như sau:

– Tổ chức cho HV sưu tầm tài liệu lịch sử để xây dựng thư viện tư liệu bộ môn. Tư liệu HV sưu tầm bao gồm những tài liệu sách tham khảo, các tư liệu trực quan, các đề kiểm tra và đáp án,...

– Tổ chức các buổi thảo luận theo chủ đề: Đây là dịp để HV củng cố những kiến thức đã học, trao đổi tư liệu với nhau và quan trọng hơn là HV được bày tỏ ý kiến, quan điểm của mình về một vấn đề lịch sử. Với GV, đây cũng là dịp để GV đánh giá được kiến thức HV nắm đến đâu, kịp thời bổ sung những thiếu sót, uốn nắn những lệch lạc. Các chủ đề thảo luận thường gắn liền với nội dung bài học chính khoá hay những vấn đề về lịch sử địa phương.

– Tổ chức các buổi nói chuyện lịch sử, gặp gỡ các nhân chứng lịch sử: thường được tổ chức nhân ngày kỷ niệm lịch sử một sự kiện quan trọng, một danh nhân, lãnh tụ cách mạng,... Những hoạt động này thường có ý nghĩa giáo dục rất lớn, gây được ấn tượng sâu sắc trong HV.

Những bài tập giao cho HV trong các giờ ngoại khoá thường là những bài tập phát huy kỹ năng thực hành, vận dụng thực tế.

9. Hướng dẫn HV tự học

HV thường ngại học môn Lịch sử vì nội dung kiến thức nhiều, cụ thể và chi tiết, nên sau mỗi bài giảng, GV cần hướng dẫn cho HV phương pháp tự học ở nhà. Có thể tiến hành các bước sau:

+ Hướng dẫn HV cách học để nắm vững các kiến thức cơ bản của bài như lập bảng tóm tắt, bảng so sánh, vẽ sơ đồ, điền vào lược đồ trống,...

+ Giao các bài tập hay các bài thảo luận để HV chuẩn bị với những yêu cầu cụ thể.

+ Giới thiệu các tư liệu tham khảo và yêu cầu HV so sánh đối chiếu nội dung kiến thức bài giảng trên lớp với nguồn tư liệu tham khảo đó.

+ Chuẩn bị bài mới: đọc trước bài mới, tóm tắt những nội dung chính hay ghi lại những suy nghĩ về bài mới.

+ Kiểm tra việc tự học ở nhà của HV trong các giờ dạy tiếp theo.

Mục tiêu giáo dục của trung tâm GDTX là đào tạo ra những con người phát triển toàn diện, năng động và sáng tạo. Do đó, việc dạy học Lịch sử cũng như nhiều bộ môn khác nhằm thực hiện nhiệm vụ giáo dục toàn diện và nâng cao chất lượng giáo dục bộ môn đáp ứng mục tiêu giáo dục.

Việc đổi mới phương pháp dạy học môn Lịch sử đang theo hướng tích cực và đúng hướng. Muốn nâng cao chất lượng giáo dục, nhất thiết đòi hỏi GV phải nhận thức đầy đủ ý nghĩa, phương pháp luận của đổi mới phương pháp dạy học để vận dụng vào thực tiễn, đó là “chìa khoá” nâng cao chất lượng dạy học môn Lịch sử trong các trung tâm GDTX hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Phan Ngọc Liên, Nguyễn Thị Côi, "Những vấn đề trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông hiện nay", Tạp chí *Nghiên cứu Giáo dục*, tháng 4, 1991.
2. Phan Ngọc Liên (Chủ biên), Trịnh Đình Tùng, Nguyễn Thị Côi, *Phương pháp dạy học Lịch sử*, Tập 1, 2, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội, 2009.
3. Phạm Văn Tại, *Những biện pháp sư phạm nâng cao chất lượng dạy học Lịch sử cho HV THPT khu vực miền núi tỉnh Hà Tây*, Luận văn Thạc sĩ, 2002.
4. Nguyễn Thị Thanh Hà, *Một số biện pháp nâng cao hiệu quả dạy học môn Lịch sử lớp 10 trong các Trung tâm giáo dục thường xuyên ở Hà Nội*, Luận văn Thạc sĩ, 2010.
5. Nguyễn Xuân Trường (Chủ biên), Trịnh Đình Tùng, Nguyễn Mạnh Hưởng, *Ứng dụng công nghệ thông tin trong đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá môn Lịch sử*, Hà Nội, 2009.

MỘT SỐ ĐỊNH HƯỚNG ĐỔI MỚI KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ MÔN LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG

TS. Nguyễn Xuân Trường(*)

1. Vai trò, ý nghĩa của kiểm tra đánh giá

Kiểm tra đánh giá (KTĐG) có hệ thống và thường xuyên sẽ cung cấp kịp thời những thông tin cần thiết về mức độ đạt được trong việc thực hiện mục tiêu giáo dục bộ môn, giúp HS tự điều chỉnh hoạt động học, giúp GV có những thông tin phản hồi để điều chỉnh và hoàn thiện quá trình dạy, từ đó nâng cao chất lượng dạy học của nhà trường phổ thông. KTĐG có vai trò, có ý nghĩa đối với cả GV và HS. KTĐG là một mắt xích quan trọng trong đổi mới PPDH. Cụ thể, như sau:

– Đối với HS

Thứ nhất, KTĐG định hướng và thúc đẩy quá trình học tập của HS:

Qua KTĐG thông báo cho từng HS biết được trình độ tiếp thu kiến thức và những kỹ năng môn học của mình so với yêu cầu của chương trình cũng như sự tiến bộ của họ trong quá trình học tập, nhằm thúc đẩy tính tích cực, hứng thú học tập.

KTĐG giúp HS phát hiện những thiếu hụt kiến thức, kỹ năng so với yêu cầu và nguyên nhân sai sót cần phải bổ sung, điều chỉnh trong hoạt động học.

Thứ hai, KTĐG là cơ sở để phân loại, xếp loại HS: Công khai hoá các nhận định về năng lực và kết quả học tập của mỗi HS để các em nhận ra sự tiến bộ, hạn chế của mình. Từ đó, khuyến khích, động viên các em học tập,

---

(*) Bộ Giáo dục và Đào tạo.

có kế hoạch bồi dưỡng phù hợp, kịp thời. Đồng thời, qua đó giáo dục HS nâng cao tinh thần chủ động, sáng tạo trong học tập, rèn luyện.

Thứ ba, KTĐG là thước đo kết quả học tập của HS trong học tập bộ môn: Việc KTĐG thường xuyên (bao gồm KTĐG của GV và hoạt động tự KTĐG của HS) tạo nên mối "liên hệ ngược" giúp các em tự điều chỉnh hoạt động học tập của mình, trên các mặt sau:

Về kiến thức, giúp các em phát hiện những thiếu sót, những "lỗ hổng" trong kiến thức và kỹ năng, để kịp thời điều chỉnh phương pháp học tập đạt kết quả cao hơn.

Về kỹ năng, HS có điều kiện rèn luyện các kỹ năng tư duy từ đơn giản đến phức tạp: biết tái hiện sự kiện, hiện tượng lịch sử, hiểu sâu sắc các sự kiện, hiện tượng lịch sử, qua đó biết tự phân tích, tổng hợp, khái quát hoá, rút ra quy luật và bài học lịch sử.

Về giáo dục, có tác dụng giáo dục rất lớn, góp phần hình thành những phẩm chất, ý chí tự giác vươn lên trong học tập; củng cố lòng tự tin vào khả năng của mình; tính chủ động, khắc phục sự thụ động chủ quan, tự mãn; biết phê phán và biết hợp tác trong học tập,…

– Đối với GV

Một là, giúp GV có những thông tin về mức độ hiểu, nắm vững và biết vận dụng kiến thức, kỹ năng của HS đạt hay chưa đạt so với mục tiêu môn học để ra. Từ những "mối lên hệ ngược" này, GV điều chỉnh các hoạt động dạy học, tìm ra những biện pháp cải tiến, nâng cao chất lượng dạy học.

Hai là, thông qua KTĐG giúp GV tự đánh giá hiệu quả những cải tiến, đổi mới nội dung và phương pháp dạy học của mình.

2. Về thực trạng kiểm tra đánh giá

Trong quản lý chỉ đạo, các cấp quản lý giáo dục chưa đánh giá đúng tầm quan trọng của đổi mới thi, kiểm tra, đánh giá đối với tạo động cơ, thúc đẩy đổi mới phương pháp dạy học, thể hiện :

Về thi, kiểm tra, đánh giá của bộ môn Lịch sử hiện vẫn còn nặng về yêu cầu HS học thuộc lòng, nhớ máy móc sự kiện, thời gian; ít yêu cầu ở các mức độ cao hơn như hiểu, vận dụng kiến thức, rèn luyện kỹ năng và giáo dục tình cảm, thái độ.

Chưa vận dụng linh hoạt các hình thức kiểm tra, chưa coi trọng đánh giá, giúp đỡ HS học tập thông qua kiểm tra mà chỉ tập trung chú ý việc cho điểm bài kiểm tra. Một số GV, nhà trường lạm dụng hình thức trắc nghiệm.

Tình trạng trên đang là một trong những rào cản chính đối việc đổi mới phương pháp dạy học theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và rèn luyện phương pháp tự học của HS; làm thui chột hứng thú và động cơ học tập đúng đắn.

Tuy nhiên, đã có những GV, nhà trường tích cực và thu được kết quả tốt trong đổi mới kiểm tra, đánh giá đồng bộ với cố gắng đổi mới phương pháp dạy học nhưng chưa có nhiều và chưa được các cấp quản lý giáo dục quan tâm khuyến khích, nhân rộng điển hình.

3. Về định hướng và yêu cầu của việc đổi mới kiểm tra đánh giá bộ môn Lịch sử ở trường phổ thông

– Đổi mới KTĐG bộ môn Lịch sử phải gắn với việc thực hiện cuộc vận động *"Nói không với tiêu cực trong thi cử và bệnh thành tích trong giáo dục"* và gắn với phong trào thi đua *"Xây dựng trường học thân thiện, HS tích cực"*. Coi trọng việc phân tích kết quả kiểm tra, qua đó GV điều chỉnh hoạt động dạy học, giúp đỡ HS phát huy điểm mạnh, khắc phục điểm yếu trong học tập; các cấp quản lý cũng điều chỉnh các hoạt động dạy và học, kiểm tra đáng giá một cách kịp thời.

– Thực hiện đúng quy định của Quy chế đánh giá, xếp loại HS của Bộ Giáo dục và Đào tạo; đảm bảo tính khách quan, chính xác, công bằng đối với HS.

– Phải đảm bảo sự cân đối các yêu cầu kiểm tra về kiến thức (nhớ, hiểu sự kiện, nội dung lịch sử và vận dụng kiến thức đã học để giải quyết những vấn đề đang học, hoặc thực tiễn đòi hỏi), rèn luyện kỹ năng và yêu cầu về thái độ đối với HS và hướng dẫn HS biết tự đánh giá kết quả học tập, rèn luyện năng lực tự học và tư duy độc lập.

– Quán triệt đặc trưng của bộ môn Lịch sử để tăng hiệu quả dạy học. Khắc phục tình trạng nặng về kiểm tra ghi nhớ kiến thức một cách máy móc (ngày tháng, sự kiện, nhân vật lịch sử…); tăng cường ra đề "mở" nhằm kiểm tra mức độ *thông hiểu* và *vận dụng tổng hợp kiến thức* để giải quyết vấn đề; rèn luyện các kỹ năng, tạo điều kiện cho HS được *tự do biểu đạt chính kiến khi trình bày*; hiểu biết và tôn trọng các giá trị Lịch sử, văn hoá của quê hương đất nước.

- Coi trọng KTĐG kỹ năng diễn đạt các sự kiện lịch sử bằng lời nói, chữ viết; đọc và khai thác sơ đồ, lược đồ, tranh ảnh…; tăng cường rèn luyện kỹ năng phân tích, tổng hợp, đánh giá các sự kiện lịch sử, sự kiện thời sự, rút ra bài học và quy luật lịch sử; bồi dưỡng tình cảm hứng thú học tập, thái độ trân trọng và phát huy truyền thống lịch sử của dân tộc, của mỗi địa phương.

- Vận dụng linh hoạt các hình thức và xác định rõ yêu cầu về KTĐG phù hợp với thời lượng và tính chất để kiểm tra:

Kiểm tra, đánh giá thường xuyên: Bao gồm kiểm tra miệng (cho điểm hoặc đánh giá bằng nhận xét) có thể tiến hành vào đầu giờ hoặc trong quá trình dạy học; kiểm tra viết 15 phút, kiểm tra 1 tiết cần vận dụng linh hoạt giữa câu hỏi trắc nghiệm và tự luận. Khi kiểm tra miệng, cần chú ý rèn luyện kỹ năng nói, kỹ năng diễn đạt trước tập thể.

Trong kiểm tra, đánh giá học kỳ cần chú trọng đánh giá kỹ năng phân tích, tổng hợp, khái quát hoá kiến thức, rèn luyện khả năng vận dụng các kiến thức vào giải quyết các vấn đề trong học tập và thực tiễn, đặc biệt chú ý kỹ năng viết, kỹ năng trình bày một vấn đề.

Khuyến khích vận dụng các hình thức kiểm tra đánh giá thông qua các hoạt động học tập ngoài lớp học của HS như bài tập nghiên cứu nhỏ, dựa trên các hoạt động sưu tầm; tham quan thực địa, bảo tàng; vẽ bản đồ, làm đồ dùng dạy học …và lấy điểm thay cho các bài kiểm tra trong lớp học.

Tổ chức xây dựng đề kiểm tra theo ma trận để đảm bảo sự cân đối nội dung kiến thức, mức độ kiến thức, phù hợp với đối tượng HS và mục đích của kiểm tra, đánh giá.

Khi xây dựng ma trận đề kiểm tra cần chú ý:

Thực hiện đúng quy trình biên soạn đề kiểm tra

Đánh giá kết quả học tập của HS là một hoạt động rất quan trọng trong quá trình giáo dục. Đánh giá kết quả học tập là quá trình thu thập và xử lý thông tin về trình độ, khả năng thực hiện mục tiêu học tập của HS nhằm tạo cơ sở cho những quyết định sư phạm của GV, các giải pháp của các cấp quản lý giáo dục và cho bản thân HS, để HS học tập đạt kết quả tốt hơn.

Đánh giá kết quả học tập của HS cần sử dụng phối hợp nhiều công cụ, phương pháp và hình thức khác nhau. Đề kiểm tra là một trong những công cụ được dùng khá phổ biến để đánh giá kết quả học tập của HS.

Để biên soạn đề kiểm tra cần thực hiện theo quy trình sau:

Xác định mục đích của đề kiểm tra

Đề kiểm tra là một công cụ dùng để đánh giá kết quả học tập của HS sau khi học xong một chủ đề, một chương, một học kì, một lớp hay một cấp học nên người biên soạn đề kiểm tra cần căn cứ vào yêu cầu của việc kiểm tra, căn cứ chuẩn kiến thức kỹ năng của chương trình và thực tế học tập của HS để xây dựng mục đích của đề kiểm tra cho phù hợp.

Mục tiêu của bộ môn Lịch sử ở trường phổ thông nhằm giúp cho HS có được những kiến thức cơ bản, cần thiết về lịch sử dân tộc và lịch sử thế giới; góp phần hình thành ở HS thế giới quan khoa học; giáo dục lòng yêu quê hương, đất nước, truyền thống dân tộc, cách mạng; bồi dưỡng các năng lực tư duy, hành động, thái độ ứng xử đúng đắn trong đời sống xã hội.

Môn Lịch sử ở trường phổ thông nhằm giúp HS đạt được :

Về kiến thức

Nắm vững sự kiện lịch sử tiêu biểu, những bước phát triển chủ yếu, những chuyển biến quan trọng của Lịch sử thế giới từ thời nguyên thuỷ đến nay. Chú trọng đến những nội dung quan trọng nhất để hiểu biết về quá trình phát triển của lịch sử loài người, những nền văn minh, những mô hình xã hội tiêu biểu, lịch sử các nước trong khu vực và các sự kiện lịch sử thế giới có ảnh hưởng lớn, liên quan đến Lịch sử nước ta.

Hiểu biết về quá trình phát triển của lịch sử dân tộc từ nguồn gốc đến nay, trên cơ sở nắm vững những sự kiện tiêu biểu của từng thời kì, những chuyển biến lịch sử và sự phát triển hợp quy luật của lịch sử dân tộc trong sự phát triển chung của thế giới.

Hiểu biết về một số nội dung cơ bản, cần thiết về nhận thức xã hội như : kết cấu xã hội loài người, mối quan hệ giữa các yếu tố trong cơ cấu hệ thống xã hội, vai trò to lớn của sản xuất (vật chất, tinh thần) trong tiến trình lịch sử, vai trò của quần chúng nhân dân và cá nhân, nguyên nhân và động lực tạo ra các chuyển biến Lịch sử, quy luật vận động của Lịch sử...

Về kỹ năng

Hình thành các kỹ năng cần thiết trong học tập bộ môn như :

+ Xem xét các sự kiện lịch sử trong các quan hệ không gian, thời gian (đồng đại, lịch đại).

+ Làm việc với SGK và các nguồn sử liệu.

+ Phân tích, so sánh, tổng hợp, khái quát, đánh giá các sự kiện, hiện tượng, nhân vật lịch sử.

Bồi dưỡng năng lực phát hiện, đề xuất và giải quyết các vấn đề trong học tập lịch sử (điều tra, thu thập, xử lý thông tin, nêu dự kiến giải quyết vấn đề, tổ chức thực hiện dự kiến, kiểm tra tính đúng đắn của kết quả, thông báo, trình bày về kết quả, vận dụng kiến thức đã học vào thực tế đời sống và để tiếp nhận kiến thức mới...).

Hình thành năng lực tự học, tự làm giàu tri thức lịch sử cho HS thông qua các nguồn sử liệu khác nhau (đã có và phát hiện mới).

Về thái độ

Có tình yêu quê hương, đất nước gắn liền với chủ nghĩa xã hội, lòng tự hào dân tộc, có thái độ trân trọng đối với các di sản lịch sử dựng nước và giữ nước của dân tộc.

Trân trọng nền văn hoá của các dân tộc trên thế giới, có tinh thần quốc tế chân chính, vì hoà bình, tiến bộ xã hội.

Có niềm tin về sự phát triển từ thấp đến cao, từ lạc hậu đến văn minh của lịch sử nhân loại và lịch sử dân tộc.

Có những phẩm chất cần thiết nhất của người công dân: thái độ tích cực trong việc thực hiện nghĩa vụ, trách nhiệm đối với đất nước – cộng đồng; yêu lao động; sống nhân ái, có kỷ luật, tôn trọng và làm theo luật pháp, đoàn kết dân tộc và quốc tế...

Xác định hình thức đề kiểm tra

Đề kiểm tra có các hình thức sau:

1) Đề kiểm tra tự luận;

2) Đề kiểm tra trắc nghiệm khách quan;

3) Đề kiểm tra kết hợp cả hai hình thức trên: có cả câu hỏi dạng tự luận và câu hỏi dạng trắc nghiệm khách quan.

Mỗi hình thức đều có ưu điểm và hạn chế riêng nên cần kết hợp một cách hợp lý các hình thức, sao cho phù hợp với nội dung kiểm tra và đặc trưng môn học để nâng cao hiệu quả, tạo điều kiện để đánh giá kết quả học tập của HS chính xác hơn.

Nếu đề kiểm tra kết hợp hai hình thức thì nên cho HS làm bài kiểm tra phần trắc nghiệm khách quan độc lập với việc làm bài kiểm tra phần tự luận: làm phần trắc nghiệm khách quan trước, thu bài rồi mới cho HS làm phần tự luận.

Thiết lập ma trận đề kiểm tra *(bảng mô tả tiêu chí của đề kiểm tra)*

Lập một bảng có hai chiều, một chiều là nội dung hay mạch kiến thức chính cần đánh giá, một chiều là các cấp độ nhận thức của HS theo các cấp độ: nhận biết, thông hiểu và vận dụng (gồm có vận dụng ở cấp độ thấp và vận dụng ở cấp độ cao).

Những lưu ý khi thiết lập ma trận đề kiểm tra:

– Khi viết các chuẩn cần đánh giá đối với mỗi cấp độ tư duy:

+ Chuẩn được chọn để đánh giá là chuẩn có vai trò quan trọng trong chương trình môn học. Đó là chuẩn có thời lượng quy định trong phân phối chương trình nhiều và làm cơ sở để hiểu được các chuẩn khác.

+ Mỗi một chủ đề (nội dung, chương...) đều phải có những chuẩn đại diện được chọn để đánh giá.

+ Số lượng chuẩn cần đánh giá ở mỗi chủ đề (nội dung, chương...) tương ứng với thời lượng quy định trong phân phối chương trình dành cho chủ đề (nội dung, chương...) đó. Nên để số lượng các chuẩn kỹ năng và chuẩn đòi hỏi mức độ tư duy cao (vận dụng) nhiều hơn.

– Quyết định tỉ lệ % tổng điểm phân phối cho mỗi chủ đề (nội dung, chương...):

Căn cứ vào mục đích của đề kiểm tra, căn cứ vào mức độ quan trọng của mỗi chủ đề (nội dung, chương...) trong chương trình và thời lượng quy định trong phân phối chương trình để phân phối tỉ lệ % tổng điểm cho từng chủ đề.

– Tính số điểm và quyết định số câu hỏi cho mỗi chuẩn tương ứng

Căn cứ vào mục đích của đề kiểm tra để phân phối tỉ lệ % số điểm cho mỗi chuẩn cần đánh giá, ở mỗi chủ đề, theo hàng. Giữa ba cấp độ: nhận biết, thông hiểu, vận dụng theo thứ tự nên theo tỉ lệ phù hợp với chủ đề, nội dung và trình độ, năng lực của HS.

+ Căn cứ vào số điểm đã xác định ở ba cấp độ nhận thức để quyết định số điểm và câu hỏi tương ứng, trong đó mỗi câu hỏi dạng trắc nhiệm khách quan phải có số điểm bằng nhau.

+ Nếu đề kiểm tra kết hợp cả hai hình thức trắc nghiệm khách quan và tự luận thì cần xác định tỉ lệ % tổng số điểm của mỗi một hình thức sao cho thích hợp.

Biên soạn câu hỏi theo ma trận

Việc biên soạn câu hỏi theo ma trận cần đảm bảo nguyên tắc: mỗi câu hỏi chỉ kiểm tra một chuẩn hoặc một vấn đề, khái niệm; số lượng câu hỏi và tổng số câu hỏi do ma trận đề quy định.

Để các câu hỏi biên soạn đạt chất lượng tốt, cần biên soạn câu hỏi thoả mãn các yêu cầu sau (*ở đây trình bày 2 loại câu hỏi thường dùng nhiều trong các đề kiểm tra*):

a. Các yêu cầu đối với câu hỏi có nhiều lựa chọn

1) Câu hỏi phải đánh giá những nội dung quan trọng của chương trình;

2) Câu hỏi phải phù hợp với các tiêu chí ra đề kiểm tra về mặt trình bày và số điểm tương ứng;

3) Câu dẫn phải đặt ra câu hỏi trực tiếp hoặc một vấn đề cụ thể;

4) Không trích dẫn nguyên văn những câu có sẵn trong SGK;

5) Từ ngữ, cấu trúc của câu hỏi phải rõ ràng và dễ hiểu đối với mọi HS;

6) Mỗi phương án nhiễu phải hợp lý đối với những HS không nắm vững kiến thức;

7) Mỗi phương án sai nên xây dựng dựa trên các lỗi hay nhận thức sai lệch của HS;

8) Đáp án đúng của câu hỏi này phải độc lập với đáp án đúng của các câu hỏi khác trong bài kiểm tra;

9) Phần lựa chọn phải thống nhất và phù hợp với nội dung của câu dẫn;

10) Mỗi câu hỏi chỉ có một đáp án đúng, chính xác nhất;

11) Không đưa ra phương án “Tất cả các đáp án trên đều đúng” hoặc “không có phương án nào đúng”.

b. Các yêu cầu đối với câu hỏi tự luận

1) Câu hỏi phải đánh giá nội dung quan trọng của chương trình;

2) Câu hỏi phải phù hợp với các tiêu chí ra đề kiểm tra về mặt trình bày và số điểm tương ứng;

3) Câu hỏi yêu cầu HS phải vận dụng kiến thức vào các tình huống mới;

4) Câu hỏi thể hiện rõ nội dung và cấp độ tư duy cần đo;

5) Nội dung câu hỏi đặt ra một yêu cầu và các hướng dẫn cụ thể về cách thực hiện yêu cầu đó;

6) Yêu cầu của câu hỏi phù hợp với trình độ và nhận thức của HS;

7) Yêu cầu HS phải am hiểu nhiều hơn là ghi nhớ những khái niệm, thông tin;

8) Ngôn ngữ sử dụng trong câu hỏi phải truyền tải được hết những yêu cầu của cán bộ ra đề đến HS;

9) Câu hỏi nên nêu rõ các vấn đề: độ dài của bài luận; mục đích bài luận; thời gian để viết bài luận; các tiêu chí cần đạt.

10) Nếu câu hỏi yêu cầu HS nêu quan điểm và chứng minh cho quan điểm của mình, câu hỏi cần nêu rõ: bài làm của HS sẽ được đánh giá dựa trên những lập luận logic mà HS đó đưa ra để chứng minh và bảo vệ quan điểm của mình chứ không chỉ đơn thuần là nêu quan điểm đó.

Xây dựng hướng dẫn chấm (đáp án) và thang điểm

Việc xây dựng hướng dẫn chấm (đáp án) và thang điểm đối với bài kiểm tra cần đảm bảo các yêu cầu:

– Nội dung: khoa học và chính xác;

– Cách trình bày: cụ thể, chi tiết nhưng ngắn gọn và dễ hiểu;

– Phù hợp với ma trận đề kiểm tra.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Tài liệu bồi dưỡng GV và cán bộ quản lý về biên soạn đề kiểm tra và xây dựng thư viện câu hỏi môn Lịch sử*, 2010.
2. Phan Ngọc Liên (Chủ biên), *Phương pháp dạy học Lịch sử*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Kỷ yếu hội thảo đổi mới kiểm tra đánh giá thúc đẩy đổi mới phương pháp dạy học*, 2008.
4. Nguyễn Xuân Trường, *Câu hỏi và bài tập theo ma trận đề*, Nxb Giáo dục Việt Nam, 2011.
5. Nguyễn Xuân Trường, *Hướng dẫn ôn thi tốt nghiệp môn Lịch sử*, Nxb Giáo dục Việt Nam, 2012.

VẤN ĐỀ KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG. THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP

TS. Nguyễn Thị Bích(*)

1. Đặt vấn đề

Thực hiện Quyết định số 16/2006/QĐ–BGDĐT ngày 05/5/2006 về đổi mới chương trình, SGK ở trường THPT, Bộ Giáo dục và Đào tạo (Bộ GD&ĐT) đã ban hành nhiều quyết định chỉ đạo công tác đổi mới KTĐG qua hệ thống các văn bản pháp quy, trong đó đáng chú ý là một số các văn bản sau: Quyết định số 40/2006/QĐ–BGDĐT ngày 05/10/2006 ban hành quy chế đánh giá, xếp loại học lực, hạnh kiểm cho HS THCS và THPT; Quyết định số 51/2008/QĐ–BGDĐT ngày 15/9/2008 sửa đổi, bổ sung một số điều của Quy chế đánh giá, xếp loại số 40/2006/QĐ–BGDĐT; Quyết định số 08/2008/QĐ–BGDĐT ngày 06/03/2008 ban hành Quy chế thi Tốt nghiệp THPT; Công văn số 9550/QĐ–BGDĐT–KTKĐCLGD ngày 13/10/2008 về việc cấu trúc đề thi và hình thức thi Tốt nghiệp THPT và tuyển sinh đại học, cao đẳng năm 2009; Thông tư số 04/2009/QĐ–BGDĐT ngày 12/03/2009 ban hành quy chế thi Tốt nghiệp THPT; Thông tư số 05/2010/QĐ–BGDĐT ngày 24/02/2010 về việc sửa đổi, bổ sung một số điều thông tư số 04/2009/QĐ–BGDĐT; Chỉ thị số 3399/CT–BGDĐT tháng 8/2010 Hướng dẫn chi tiết việc biên soạn đề kiểm tra theo tinh thần đổi mới.

Những định hướng chỉ đạo trên của Bộ GD&ĐT đã góp phần đưa công tác đánh giá kết quả học tập (KQHT) của HS trong nhà trường phổ

(*) Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

thông nước ta vừa dần tiếp cận những thành tựu hiện đại về khoa học đánh giá của thế giới vừa đáp ứng đúng đòi hỏi của thực tiễn KTĐG trong dạy học. Để triển khai việc đổi mới đánh giá KQHT của HS, Bộ GD&ĐT đã quy định một số vấn đề cụ thể, như xác định rõ mục đích của đánh giá (nhằm thực hiện mục tiêu, nội dung chương trình, phương pháp dạy học (PPDH) và các hoạt động giáo dục, đánh giá chất lượng toàn diện đối với HS); các phương pháp đánh giá (chủ yếu là quan sát, nhận xét quá trình học tập, trắc nghiệm qua bài kiểm tra và khuyến khích khả năng tự đánh giá của HS); hình thức đánh giá bao gồm đánh giá thường xuyên (thực hiện qua quan sát HS học tập và hoạt động hàng ngày, kiểm tra miệng, viết và thực hành) và đánh giá định kì, đánh giá tổng kết; quy định thang đánh giá định khoảng (từ 0 đến 10, xếp theo các loại Giỏi, Khá, Trung bình, Yếu, Kém); chuẩn đánh giá (căn cứ vào chuẩn kiến thức, kỹ năng của chương trình môn học). Đồng thời, Bộ GD&ĐT còn có công văn hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ năm học, trong đó nhấn mạnh việc đảm bảo cân đối giữa các yêu cầu kiểm tra kiến thức, rèn luyện kỹ năng, thái độ đã quy định trong chương trình môn học, hướng dẫn HS biết tự KTĐG kết quả học tập của mình, ra đề theo hướng "mở" nhằm hướng tới việc đánh giá toàn diện năng lực của HS. Bộ GD&ĐT cũng chỉ đạo việc biên soạn tài liệu tham khảo, tổ chức tập huấn cho cán bộ quản lý, GV cốt cán kỹ thuật biên soạn câu hỏi trắc nghiệm, câu hỏi tự luận và quy trình ra đề kiểm tra…

Trong QTDH, KTĐG KQHT của HS là khâu cuối cùng đóng vai trò quan trọng vừa kiểm chứng kết quả dạy học theo mục tiêu đặt ra vừa điều chỉnh việc dạy và học. Đối với dạy học nói chung, dạy học bộ môn Lịch sử nói riêng, KTĐG KQHT của HS có ý nghĩa lớn về mặt giáo dưỡng (củng cố kiến thức), giáo dục tư tưởng tình cảm và hình thành phát triển các kỹ năng, đặc biệt là kỹ năng thực hành cho HS. Nó là *"quá trình thu thập và xử lý những thông tin về tình hình lĩnh hội kiến thức, bồi dưỡng tư tưởng đạo đức, hình thành kỹ năng, kỹ xảo của HS… so với mục tiêu, yêu cầu học tập. Sự hiểu biết các nguyên nhân và ảnh hưởng tình hình học tập của HS giúp GV có những biện pháp sư phạm thích hợp nhằm nâng cao chất lượng bài học và giúp các em học tập ngày càng* *tiến bộ hơn"*[1]. Thành quả của việc dạy học luôn được phản ánh rõ nét ở chất lượng đầu ra, trong đó đánh giá vừa là sự phản ánh vừa có ảnh hưởng quan trọng quyết định đến sự thành công này. KTĐG KQHT của HS liên quan trực tiếp đến cách dạy của GV và cách học của HS. Cho nên, đi cùng với việc thay đổi một chương trình giáo dục đều phải coi trọng đổi mới đánh giá *"Thay đổi một chương trình hoặc những kĩ thuật giảng dạy mà không thay đổi hệ thống đánh giá, chắc chắn sẽ không xác định đúng kết quả học tập. Thay đổi hệ thống đánh giá mà không thay đổi chương trình giảng dạy có thể có một tiếng vang đến chất lượng học tập hơn là làm một sự sửa đổi chương trình mà không sờ đến kiểm tra, đánh giá, thi cử"*(2).

Sau sáu năm thực hiện chương trình và SGK mới, việc KTĐG KQHT Lịch sử của HS ở trường THPT đã đạt được kết quả như thế nào? Những vấn đề còn tồn tại là gì? Cần tiếp tục đổi mới KTĐG KQHT của HS theo hướng nào? Đây vẫn là những vấn đề được các nhà giáo dục và dư luận xã hội quan tâm trong bối cảnh chất lượng môn học Lịch sử còn nhiều bất cập hiện nay.

2. Thực trạng việc KTĐG trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông

2.1. Những ưu điểm

– *Nhà trường phổ thông đã thực nghiêm túc các văn bản chỉ đạo về đánh giá.* Từ năm 2006, cùng với việc thực hiện đổi mới dạy học Lịch sử theo chương trình, SGK mới ở cấp THPT, nội dung các văn bản chỉ đạo về đổi mới KTĐG đã được các cán bộ quản lý ở trường phổ thông triển khai cụ thể đến tổ chuyên môn và từng GV bằng sự chỉ đạo trực tiếp hoặc bằng văn bản. Các trường đã tạo điều kiện để GV được tham dự các lớp tập huấn về đổi mới đánh giá theo yêu cầu do Bộ Giáo dục và Đào tạo và Sở Giáo dục và Đào tạo tổ chức. Điểm mới và là mục đích

---

(1) Hội Giáo dục Lịch sử (Hội Khoa học Lịch sử Việt Nam) – Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, *Đổi mới việc dạy học Lịch sử "lấy học sinh làm trung tâm"*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, 1996.

(2) *Mục tiêu giáo dục và và kế hoạch hoá sự đánh giá,* Viện Nghiên cứu Đại học và Giáo dục chuyên nghiệp, Hà Nội, 1991.

quan trọng nhất của hoạt động đánh giá KQHT của HS theo chương trình mới là nhằm so sánh năng lực của các em với yêu cầu cần đạt quy định trong chuẩn kiến thức, kỹ năng môn học. Thông qua các văn bản chỉ đạo và các đợt tập huấn này, nhìn chung cán bộ quản lý và GV đã nhận thức đúng tầm quan trọng của vấn đề đánh giá và bước đầu tiếp cận với những đổi mới về nội dung, hình thức, phương pháp đánh giá để từ đó điều chỉnh hoạt động dạy học. GV đã hiểu được chuẩn kiến thức, kỹ năng, xác định đúng chuẩn là cơ sở để biết cách sử dụng chuẩn trong đánh giá KQHT của HS.

– GV đã có nhiều cố gắng, nỗ lực trong việc thực hiện chủ trương đổi mới toàn diện từ nội dung đến hình thức và phương pháp KTĐG.

Về nội dung KTĐG: Căn cứ vào nhiều nguồn khác nhau như chuẩn kiến thức, kỹ năng, SGK, sách GV, sách bài tập… và đối tượng HS, loại hình kiểm tra (thường xuyên hay định kì, tổng kết), GV đã lựa chọn nội dung KTĐG nhằm vừa đảm bảo tính toàn diện của nội dung dạy học (kiểm tra kiến thức cơ bản, đánh giá thái độ, kỹ năng thực hành bộ môn) vừa thực hiện đúng mục tiêu của KT ĐG.

Về hình thức, phương pháp đánh giá: GV đã kết hợp sử dụng đa dạng các hình thức KTĐG, chủ yếu là đánh giá thường xuyên (kiểm tra miệng, kiểm tra 15 phút), đánh giá định kì (kiểm tra viết 1 tiết giữa kì và kết thúc học kì) và đánh giá tổng kết (thi Tốt nghiệp). Như vậy, có thể thấy các hình thức KTĐG được sử dụng đa dạng hơn, trong đó có kết hợp nhiều hình thức đánh giá qua quan sát thái độ học tập của HS ở trên lớp, kiểm tra khả năng diễn đạt nói, viết, kiểm tra khả năng thực hành bằng nhận xét qua các hồ sơ học tập, làm việc nhóm và trao đổi, tham khảo với ý kiến đánh giá của các GV khác. Đồng thời, còn kết hợp sử dụng nhiều công cụ đánh giá: câu hỏi trả lời miệng, phiếu học tập, các đề kiểm tra viết. Trong đó, công cụ để kiểm tra cũng có những thay đổi, sử dụng cả hình thức câu hỏi trắc nghiệm và tự luận trong kiểm tra miệng và kiểm tra viết. Trong kiểm tra viết, GV đã chú ý đến việc xây dựng ma trận đề kiểm tra đối với các đề kiểm tra từ 1 tiết. Phối hợp các hình thức, phương pháp kiểm tra thể hiện tính toàn diện và đa dạng nhằm đánh giá đúng KQHT hay nói cách khác là năng lực của HS trong quá trình học tập.

– *KTĐG KQHT Lịch sử của HS đã thu được nhiều kết quả.* Trong đánh giá KQHT Lịch sử của HS, GV không chỉ quan tâm đến điểm số, xếp loại mà đã bắt đầu chú ý nhiều hơn đến việc đánh giá các kỹ năng học tập của các em. Ý thức được cần giảm áp lực của điểm số vì điểm số chỉ có tác dụng khi xếp loại học lực trong đánh giá (cả kiểm tra thường xuyên và kiểm tra định kì), khi đánh giá, GV đã tăng cường nhận xét, giúp HS nhận thức đúng những yếu kém, sai lệch của mình trong học tập để khắc phục. Bên cạnh đó, GV đã chú ý tạo điều kiện để HS tự đánh giá thông qua các hình thức nhận xét, tự chấm điểm đánh giá bài làm của mình, đánh giá về bài làm của bạn dựa trên thang điểm mà GV quy định…

2.2. Một số tồn tại

– *Nhận thức của của GV về vai trò của KTĐG và đổi mới KTĐG còn chưa đầy đủ.* Trong các yếu tố của QTDH, mục tiêu là yếu tố quan trọng đầu tiên và đánh giá là yếu tố cuối cùng kiểm chứng kết quả của QTDH đề ra có đạt được hay không để tiếp tục có những điều chỉnh kịp thời. Xác định đúng mục tiêu học tập ở từng bài, từng chương là cơ sở để xác định đúng mục đích của việc KT, ĐG, đảm bảo tính toàn diện trong đánh giá. Trong đánh giá KQHT Lịch sử của HS, mặc dù GV đã nhấn mạnh đến việc đánh giá toàn diện cả về kiến thức, kỹ năng và thái độ, song trên thực tế vẫn thiên về đánh giá kiến thức học thuộc lòng, ghi nhớ, tái hiện sự kiện hoặc vận dụng kiến thức ở các tình huống quen thuộc, tương đối đơn giản, ít gắn với cuộc sống thực và ít chú trọng đánh giá về kỹ năng, thái độ tình cảm của HS đối với môn học. Điều này phản ánh việc GV chưa quan tâm đúng mức đến hình thành mục tiêu học tập cho HS ở mỗi bài, mỗi chương… tạo cơ sở cho việc thực hiện khâu đánh giá chính xác năng lực của HS.

– *Việc đổi mới KT, ĐG vẫn mang nặng tính hình thức,chạy theo thành tích, nặng về điểm số, về đánh giá định kì, tổng kết.* Thông thường, đánh giá KQHT của HS được triển khai theo một quy trình gồm ba bước: thu thập thông tin để đánh giá (xác định mục đích, yêu cầu, lựa chọn chuẩn kiến thức, kỹ năng cần đánh giá, lựa chọn phương pháp, thiết kế công cụ đánh giá); xử lý và phân tích thông tin đã thu thập được (chấm điểm, nhận xét năng lực và thái độ học tập, thống kê điểm trung bình, xếp loại lực học...); ra quyết định đánh giá (phân tích, giải thích hiện trạng học tập, sửa chữa những sai lầm của HS, điều chỉnh hoạt động dạy của GV, hoạt động học của HS, ra các quyết định (lên lớp hay ở lại, thi lại, khen thưởng)) và thông báo kết quả KQHT của HS cho phụ huynh, nhà trường, quản lý cấp trên... Lý luận này GV chưa được trang bị và có nhận thức đầy đủ, nên GV khi thực hiện khâu đánh giá chưa nghiêm túc.

Thực tế hiện nay trong KTĐG KQHT Lịch sử của HS ở trường THPT, GV vẫn chú trọng đánh giá bằng điểm số để xếp loại HS, làm cho áp lực về điểm số vẫn chi phối thầy – trò – phụ huynh, dẫn đến bệnh thành tích và tình trạng quá tải trong dạy học của nhà trường và của HS. KTĐG chưa đánh giá đúng thực trạng dạy và học cũng như nhận thức của HS về Lịch sử. Tình trạng điểm tổng kết môn Lịch sử của HS trong học bạ cũng như trong các kỳ thi tốt nghiệp thì vẫn rất cao, song hiểu biết của HS về Lịch sử còn hạn chế, mà điểm hình là ở kỳ thi Đại học năm 2011– 2012 với hàng ngàn điểm 0 môn Sử. Cùng với đánh giá bằng điểm số, GV đã chú ý đến việc đánh giá bằng nhận xét, tuy nhiên các đánh giá này còn mang tính chủ quan… Nguyên nhân chủ yếu là do chưa xây dựng được những tiêu chí rõ ràng và chính xác khi đánh giá. Cho nên, trong đánh giá, GV quan tâm chủ yếu đến đánh giá định kì, đánh giá tổng kết mà chưa chú trọng đánh giá quá trình. Xét trong cả quá trình học tập của HS, đánh giá thường xuyên hay đánh giá định kì, đánh giá tổng kết đều có mối liên hệ mật thiết nhằm đánh giá liên tục cả quá trình học tập của HS. Đánh giá định kì, đánh giá tổng kết chỉ diễn ra tại những thời điểm nhất định không thay đổi của kì học, năm học (giữa kì, cuối kì, cuối năm) không thể theo dõi toàn diện quá trình học tập hàng ngày của HS. Do đó, GV cần ý thức đúng và phải coi trọng đánh giá quá trình thường xuyên mới có thể theo dõi và đánh giá chính xác được kết quả quá trình học tập của HS.

Xét về nội dung đánh giá cũng đã có nhiều điểm mới. Trong nội dung đánh giá, điểm mấu chốt nhất là GV phải hiểu và lựa chọn đúng nội dung nào phù hợp với chuẩn đánh giá theo mức độ năng lực của HS. Thực tế cho thấy, GV còn lúng túng và chưa có sự đồng thuận trong việc đánh giá năng lực học tập của HS theo cái gì? Theo chuẩn kiến thức, kỹ năng hay theo nội dung SGK? Cho nên, mới có tình trạng cùng một nội dung học tập nhưng mức độ kiểm tra của GV với đối tượng HS có độ khó khác nhau.

Xét về công cụ KTĐG của GV còn đơn điệu, chủ yếu là đề kiểm tra tự luận đối với đề kiểm tra viết, trắc nghiệm hoặc phiếu học tập, câu hỏi miệng đối với kiểm tra thường xuyên. Năng lực biên soạn đề kiểm tra theo ma trận của GV còn tương đối hạn chế. Việc xây dựng đề kiểm tra theo ma trận được triển khai thực hiện từ năm học 2010 – 2011, tuy nhiên trên thực tế khi ra đề kiểm tra, ma trận đề được GV xây dựng chỉ mang tính hình thức, chưa thực hiện nghiêm túc các bước trong quy trình thiết lập đề kiểm tra, đặc biệt còn lúng túng trong khâu chọn chuẩn kiến thức, kỹ năng và mức độ đánh giá giữa chuẩn nhận biết, thông hiểu và vận dụng phù hợp với trình độ nhận thức của HS cũng như còn bỏ qua khâu xem xét để điều chỉnh đề kiểm tra trước khi sử dụng đề…

Trong dạy học nói chung, dạy học Lịch sử nói riêng, KTĐG thường diễn ra qua ba hoạt động, mỗi hoạt động đều có vai trò nhất định và có mối liên hệ với nhau nhằm thực hiện đúng chức năng của việc đánh giá, đặc biệt trong hoạt động thứ ba là ra quyết định đánh giá và thông báo kết quả KQHT của HS cho phụ huynh, nhà trường, quản lý cấp trên... Tuy nhiên, hoạt động này chưa được chú ý đúng mức. Cụ thể, GV khi phân tích hiện trạng KQHT của HS thường chú ý đến điểm kiểm tra thường xuyên và định kì hơn là những nhận xét sự tiến bộ hàng ngày của HS; GV có tạo điều kiện cho HS tự đánh giá nhưng lại không sử dụng kết quả đó vào xếp loại học tập của HS dẫn đến việc tự đánh giá chỉ mang tính hình thức, ít có tác dụng khuyến khích HS tích cực tự đánh giá. Hay việc xử lý kết quả kiểm tra để cải thiện thành tích học tập ngay sau giai đoạn được đánh giá thường diễn ra chậm hơn nhiều so với tiến trình lên lớp, cho nên cũng không có tác dụng cải thiện KQHT ngay giai đoạn giáo dục đang đánh giá. Định hướng chỉ đạo đánh giá xếp loại

HS của Bộ Giáo dục và Đào tạo là *"đánh giá mức độ đạt chuẩn kiến thức, kỹ năng và yêu cầu thái độ của chương trình giáo dục các môn học"* nhưng trên thực tế cán bộ quản lý, GV lại chưa hiểu thấu đáo vấn đề. Vì vậy, nhìn chung GV chưa thành thạo trong việc phân biệt và xác định chuẩn kiến thức, kỹ năng cần đạt đối với HS; kỹ thuật xác định mức độ cần đạt của một chuẩn; kỹ thuật biên soạn câu hỏi và bài tập để đo với mức độ của chương trình đặt ra. Đề kiểm tra được xây dựng về cơ bản chưa dựa vào chuẩn kiến thức, kỹ năng, cho nên KQHT Lịch sử của HS giữa các vùng miền, giữa các tỉnh, giữa các trường, thậm chí giữa các lớp trong cùng trường cũng khó có thể so sánh.

3. Những giải pháp tiếp tục đổi mới kiểm tra, đánh giá trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông hiện nay

KTĐG kết quả học tập của HS nói chung nhằm hướng tới đánh giá chính xác năng lực học tập của các em, đòi hỏi phải dựa trên những tiêu chí nhất định và thực hiện trong cả quá trình chứ không phải chỉ ở đánh giá định kì hay tổng kết. Cho nên, từ thực trạng KTĐG KQHT Lịch sử của HS ở trường THPT hiện nay chúng tôi thấy rằng cần tiếp tục thực hiện các giải pháp đổi mới nhằm đem đến sự thành công cho chương trình SGK hiện hành.

* *Thứ nhất,* Bộ Giáo dục và Đào tạo cần có sự điều chỉnh Quy chế KTĐG. Cụ thể, cần có Quy định về tiêu chí cụ thể cho từng mức thang điểm chấm và thang nhận xét để đảm bảo có sự hiểu biết thống nhất, đánh giá được thực chất năng lực HS, tránh sự chủ quan, tùy tiện của GV. Phải có quy chế kết hợp đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết trong việc xếp loại học lực của HS. Bộ phải ban hành và có hướng dẫn GV đánh giá KQHT của HS dựa theo chuẩn kiến thức, kỹ năng và yêu cầu mức độ phân bổ phù hợp của chương trình giáo dục phổ thông, trong đó coi trọng cả ba giai đoạn thu thập thông tin, xử lý thông tin và điều chỉnh hoạt động dạy, hoạt động học.

* *Thứ hai,* đẩy mạnh công tác tuyên truyền nâng cao nhận thức của cán bộ quản lý giáo dục, GV, cha mẹ HS và HS về việc hình thành động cơ học tập đúng đắn cho các em, giảm áp lực đánh giá điểm số để tránh

gây sự quá tải không đáng có trong nhà trường, tăng cường đánh giá bằng nhận xét về năng lực học tập thực sự và giúp HS khắc phục những hạn chế, sai lầm trong học tập. Coi trọng đánh giá kỹ năng diễn đạt các sự kiện, hiện tượng… bằng lời nói và chữ viết, kỹ năng thực hành bộ môn (đọc, khai thác và phân tích sơ đồ, lược đồ, bản đồ…, kỹ năng phân tích, bình luận, đánh giá các sự kiện lịch sử).

* *Thứ ba,* kết hợp nhiều hình thức, phương pháp đánh giá trong cả đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết. Trong dạy học Lịch sử, điều quan trọng hơn hết là giúp cho HS nắm bắt được các quy luật Lịch sử để hiểu và vận dụng trong thực tiễn. Cho nên, bên cạnh các phương pháp đánh giá truyền thống, cần bổ sung những phương pháp đánh giá mới như đánh giá bằng Hồ sơ học tập, coi trọng và kết hợp kết quả tự đánh giá của HS với kết quả đánh giá xếp loại của GV nhằm giúp các em tự tin, hứng thú tham gia vào quá trình đánh giá.

* *Thứ tư,* tiếp tục cải tiến mạnh mẽ khâu ra đề. Đề kiểm tra chính là thước đo phản ánh việc dạy cũng như trình độ năng lực của GV và việc học của HS. Cho nên, trong KTĐG, ra đề là khâu quyết định kết quả của việc KTĐG trong dạy học "*theo kinh nghiệm của Singapore, để chuyển đổi hiệu quả từ một nền giáo dục "thuộc lòng" qua một nền giáo dục tạo ra con người có nhân cách, có tri thức, có kĩ năng, biết cách tự học và nghiên cứu suốt đời thì then chốt và quan trọng nhất là thay đổi cách ra đề thi. Singapore đã ra đề theo hướng đòi hỏi học sinh phải vận dụng các tri thức, kĩ năng đã được học để làm bài, còn nếu chỉ học thuộc lòng thì không làm được*"(3) .

* *Thứ năm,* sử dụng kết hợp kết quả của tất cả các loại hình đánh giá và phương pháp đánh giá trong việc phân tích, xếp loại học lực của HS. Coi trọng việc điều chỉnh hoạt động dạy của GV và hoạt động học của HS để cải thiện chất lượng học tập một cách kịp thời.

* *Thứ sáu,* xây dựng định hướng KTĐG theo hướng phát triển năng lực của HS nhằm đáp ứng đòi hỏi của việc đổi mới giáo dục sau năm

---

(3) Nguyễn Thiện Nhân, *Mười năm tới, giáo dục Việt Nam sẽ khác,* Vietnamnet.vn /giaoduc, 26/7/2006.

2015 theo hướng cơ bản, hiện đại, chuẩn hoá, phân hoá, mở, phân luồng, liên tục và liên thông, tích hợp để phát triển năng lực của HS. Quan điểm phát triển năng lực có liên quan chặt chẽ đến việc xác định nội dung dạy học, định hướng về PPDH và KTĐG. Nó đòi hỏi nội dung dạy học được lựa chọn đưa vào chương trình không chỉ là những nội dung chuyên môn, khoa học thuần túy mà cần chú trọng hơn đến những nội dung có tính thực hành vận dụng nhằm hình thành phương pháp, cách thức hành động và phát triển cá tính người học. Các PPDH được sử dụng một cách đa dạng nhằm phát triển năng lực hành động của người học. Do đó, việc đánh giá theo năng lực nhấn mạnh trọng tâm của đánh giá không phải là khả năng tái hiện kiến thức mà quan trọng là khả năng vận dụng kiến thức trong những tình huống cụ thể của cuộc sống.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Hội Giáo dục Lịch sử (Hội Khoa học Lịch sử Việt Nam) – Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, *Đổi mới việc dạy học Lịch sử "lấy học sinh làm trung tâm"*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội, 1996.
2. *Mục tiêu giáo dục và và kế hoạch hoá sự đánh giá*, Viện Nghiên cứu Đại học và Giáo dục chuyên nghiệp, Hà Nội, 1991.

SỬ DỤNG TƯ LIỆU LỊCH SỬ GỐC KHI DẠY BÀI "CÁCH MẠNG TƯ SẢN PHÁP CUỐI THẾ KỈ XVIII", LỚP 10 THPT NHẰM NÂNG CAO HIỆU QUẢ BÀI HỌC

TS. Nguyễn Văn Ninh [*]

Đặt vấn đề

Sử dụng tư liệu Lịch sử gốc là một trong những biện pháp nhằm nâng cao hiệu quả bài học Lịch sử ở trường phổ thông. Trong dạy học Lịch sử, tư liệu lịch sử gốc giữ một vị trí và ý nghĩa quan trọng. Đó là nguồn kiến thức giúp HS có biểu tượng chân thực, sinh động, cụ thể về các sự kiện, hiện tượng lịch sử, tránh việc *"hiện đại hóa lịch sử"*, là minh chứng, luận cứ xác thực nhất mà lịch sử để lại. Quá trình làm việc độc lập với các tư liệu lịch sử gốc, các kĩ năng học tập, phương pháp học tập, năng lực tự học, tự nghiên cứu của HS sẽ được hình thành và phát triển. Mặt khác, việc sử dụng tư liệu gốc còn làm cho bài giảng của GV thêm sinh động, hấp dẫn, và phát huy được tính tích cực, độc lập suy nghĩ của HS. Từ đó giúp các em nắm vững, nhìn nhận các sự kiện hiện tượng lịch sử một cách chính xác, khoa học và sâu sắc. Cách mạng tư sản Pháp cuối thế kỉ XVIII là cuộc cách mạng có vị trí, ảnh hưởng sâu sắc trong lịch sử thế giới. Cuộc cách mạng này đã được đưa vào chương trình Lịch sử lớp 10 THPT (chương trình chuẩn) với dung lượng là 2 tiết. Để có thể giúp HS hiểu một cách sâu sắc và có thể đánh giá chính xác cuộc Cách mạng tư sản này đối với lịch sử nhân loại, GV có thể sử dụng nguồn tư liệu Lịch sử gốc để hướng dẫn HS khai thác trong bài học.

---

[*] Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

Nội dung

1. Khái niệm, phân loại, đặc điểm và vai trò, ý nghĩa của tư liệu lịch sử gốc trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông

** Khái niệm*

Lênin trong bài "Thống kê học và xã hội học" đã chỉ ra rằng "các kết luận của các công trình nghiên cứu khoa học chỉ đúng đắn khi chúng được dựa trên nền tảng toàn bộ các sự kiện chính xác và không thể chối cãi được và được sắp xếp trong sự toàn vẹn của chúng, trong mối liên hệ và phụ thuộc khách quan của chúng". Theo Lênin, tư liệu gốc chính là nền tảng toàn bộ các sự kiện chính xác, là cơ sở, căn cứ, minh chức xác thực của Lịch sử.

Trong bài viết "Về việc sử dụng các tài liệu gốc trong giảng dạy Lịch sử ở trường phổ thông", Hội thảo Khoa học "Đổi mới việc dạy, học Lịch sử lấy học sinh làm trung tâm" do Hội giáo dục Lịch sử Việt Nam tổ chức, TS. Trần Viết Thụ đưa ra khái niệm tư liệu gốc *"là những văn kiện, tư liệu có liên quan trực tiếp đến sự kiện, ra đời vào thời điểm xảy ra các sự kiện như các văn tự cổ, các hiệp ước, điều ước, Tuyên ngôn…"*. Tư liệu gốc có giá trị lịch sử, nhân văn rất lớn và mang tính nguyên bản (chỉ có một bản duy nhất) truy nguyên về văn bản. Về mặt thông tin, nó mang những thông tin đầu tiên chưa có tư liệu nào nói tới. Tư liệu Lịch sử gốc cần được hiểu là tư liệu có liên quan trực tiếp đến sự kiện, ra đời vào thời gian xảy ra sự kiện, phản ánh sự kiện lịch sử đó. Nó là dấu tích của quá khứ để lại.

Như vậy, tư liệu Lịch sử gốc là tư liệu lịch sử mang những thông tin về sự kiện lịch sử được phản ánh lại, ra đời cùng với thời gian và không gian của sự kiện lịch sử đó. Nó mang thông tin đầu tiên của sự kiện, hiện tượng lịch sử, là bằng chứng gần gũi, xác thực nhất của lịch sử. Tư liệu Lịch sử gốc mang giá trị lịch sử đặc biệt mà không một loại tài liệu lịch sử có được.

** Các loại tư liệu Lịch sử gốc*

Tư liệu lịch sử vốn hết sức phong phú, đa dạng, nó vừa phản ánh ghi nhận thời đại, đồng thời cũng là sản phẩm của thời đại. Do đó, mỗi thời đại khác nhau có những loại tư liệu khác nhau.

Nếu dựa vào nội dung phản ánh và tính chất của tư liệu, chúng tôi chia tư liệu Lịch sử gốc thành các loại chủ yếu sau đây: một là tư liệu vật chất (hay còn gọi là tư liệu vật thật); hai là tư liệu truyền miệng dân gian (bao gồm những thông tin lịch sử chưa được tập hợp, còn lưu truyền tự nhiên trong dân gian và có nhiều dị bản khác nhau), ba là tư liệu thành văn (tư liệu chữ viết), bốn là tư liệu hình ảnh, năm là tư liệu băng ghi âm, ghi hình.

** Đặc điểm của tư liệu Lịch sử gốc*

Tư liệu gốc đóng một vai trò hết sức quan trọng trong công tác nghiên cứu và học tập Lịch sử bởi nó có những đặc điểm sau:

- Nguồn tư liệu gốc là bằng chứng của quá khứ, nó ra đời trong thời điểm lịch sử, là nguyên gốc, chưa thông qua một lăng kính chủ quan nào, nên khách quan và chân thực hơn các tư liệu, tài liệu khác.

- Đáng tin cậy và có thông tin chính xác hơn cả vì nó gần gũi hơn với các sự kiện lịch sử được phản ánh.

- Tư liệu gốc cho ta những nhận thức trực tiếp, những thông tin Lịch sử trực tiếp về sự kiện, nhân vật, hiện tượng lịch sử.

- Tư liệu gốc không phải là một tư liệu tổng hợp, nó chỉ phản ánh một khía cạnh, một chi tiết nào đó của biến cố lịch sử.

- Tư liệu gốc ra đời cùng với thời điểm và địa điểm xảy ra sự kiện lịch sử, do đó có những hạn chế nhất định về mặt ngôn ngữ, văn bản, số lượng. Đây là tư liệu khó khai thác, nội dung đơn lẻ nên khi HS làm việc với tư liệu này sẽ vấp phải nhiều khó khăn, GV cần chú ý lựa chọn các tư liệu Lịch sử gốc phù hợp với nội dung và đối tượng.

** Vai trò, ý nghĩa của việc sử dụng tư liệu Lịch sử gốc trong DHLS ở trường phổ thông*

Trong nghiên cứu và giảng dạy, tư liệu Lịch sử gốc mang giá trị lịch sử rất cao, nó được xem là minh chứng quan trọng nhất mà Lịch sử để lại. Việc sử dụng tư liệu Lịch sử gốc là một biện pháp nhằm nâng cao hiệu quả bài học Lịch sử ở trường phổ thông, góp phần phát triển tính tích cực chủ động của HS.

Đối với HS, tư liệu gốc sẽ góp phần giúp các em có được những minh chứng cụ thể nhất về Lịch sử, về quá khứ, là những luận cứ khoa học đã được chứng minh, làm rõ sự kiện, nhân vật, hiện tượng. Đây sẽ là cơ sở để HS tự nhận thức, tự đánh giá, nhận xét theo quan điểm của bản thân đi theo đúng con đường của nghiên cứu khoa học. Nó là cơ sở tạo ra bước tập dượt để HS tự nghiên cứu, tự đánh giá một vấn đề Lịch sử. Việc khai thác và sử dụng tư liệu Lịch sử gốc trong DHLS sẽ gợi xúc cảm lịch sử, là cơ sở để giáo dục tình cảm đạo đức cho HS. Nó còn rèn luyện cho các em tinh thần chuyên cần, hăng say và sáng tạo trong lao động học tập. Bằng cách ấy, HS khắc phục được thói quen ỷ lại, trông chờ, thụ động của mình mà còn rèn luyện thói quen chủ động làm việc trong bất cứ hoàn cảnh nào.

Đối với GV, việc sử dụng tư liệu Lịch sử gốc theo hướng phát huy tính tích cực học tập của HS chính là một biện pháp để nâng cao hiệu quả DHLS, làm cho bài giảng phong phú và hấp dẫn hơn. Và những kiến thức lịch sử vốn khô khan với các mốc thời gian và sự kiện sẽ được học sinh tiếp thu một cách nhanh hơn. Thông qua những ý đồ sư phạm của mình, GV có thể sử dụng tư liệu gốc làm một kênh thông tin học tập để hướng dẫn HS đánh giá về các sự kiện, nhân vật, hiện tượng mà không cần phải dựa vào lời phê bình, nhận xét, kết luận nào khác. Điều đó, sẽ làm cho HS tự chủ động phát hiện tri thức, biến tri thức đó thành tri thức của mình.

2. Một số biện pháp sử dụng tư liệu Lịch sử gốc khi dạy học bài Cách mạng tư sản Pháp cuối thế kỉ XVIII, lớp 10 THPT

**** Sử dụng tư liệu Lịch sử gốc để tạo tình huống có vấn đề và nêu mục đích học tập***

Đối với mỗi bài học tạo tình huống có vấn đề, đặt mục đích học tập là một biện pháp sư phạm thu hút HS vào bài học. Do đó, việc sử dụng tư liệu Lịch sử gốc để tạo tình huống có vấn đề sẽ khơi dậy trí tò mò của HS. Các em có mong muốn tìm hiểu kiến thức để lí giải những thắc mắc của mình, từ đó HS biết được nhiệm vụ học tập ngay từ đầu tiết học, tạo hứng thú học tập và sự tập trung, chú ý của các em vào bài giảng của

GV. Nó còn góp phần định hướng cho HS những kiến thức cơ bản của bài học, tạo được biểu tượng Lịch sử một cách chân thực, rõ ràng.

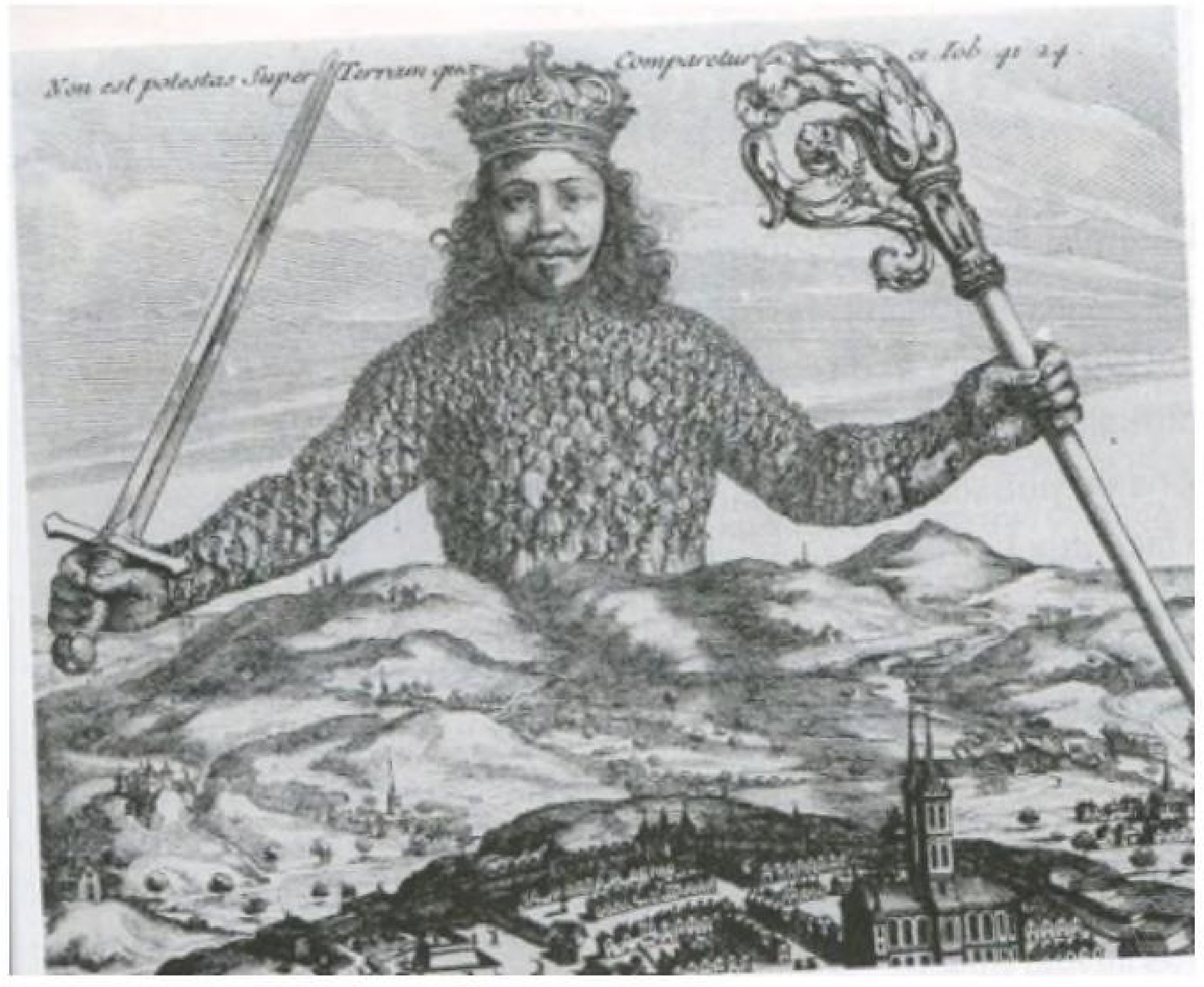
Trong bài "Cách mạng tư sản Pháp cuối thế kỉ XVIII", giáo viên có thể tạo tình huống có vấn đề như sau: GV tổ chức cho HS theo dõi đoạn video ngắn trên nền nhạc bài Mac-xây-e – Quốc ca nước Pháp mà GV đã dựng trước. Đoạn video tập trung giới thiệu về nước Pháp thế kỉ XVIII với một số hình ảnh tư liệu gốc như: hình ảnh Cung điện Véc-xai, chân dung Vua Lu-i XVI, hình ảnh nhân dân Paris tấn công ngục Ba-xti, hình ảnh bìa tác phẩm Tuyên ngôn Nhân quyền và Dân quyền, lá cờ nước Pháp… GV cho HS quan sát, theo dõi đoạn video và yêu cầu HS trả lời câu hỏi: *"Những hình ảnh trên nói về quốc gia nào? Em biết gì về quốc gia đó? Theo em đó là những hình ảnh vào khoảng thời gian nào?"*

HS theo dõi và có những phản hồi lại với GV. GV sẽ đưa ra những nhận xét về sự phản hồi đó và dẫn dắt vào tình huống có vấn đề: *"Những hình ảnh các em vừa theo dõi là những hình ảnh về nước Pháp thế kỉ XVIII. Vào thế kỉ XVIII, cả thế giới đã chứng kiến một cuộc biến động chính trị to lớn làm "long trời lở đất" ngay giữa Paris hoa lệ - kinh đô của châu Âu" – cuộc biến động chính trị ấy chính là Cách mạng tư sản Pháp. Cuộc cách mạng đó được C. Mác ví như "Chiếc chổi khổng lồ quét sạch mọi tàn tích của chế độ phong kiến", còn Lê-nin gọi là "Đại cách mạng". Vậy, cuộc cách mạng này diễn ra như thế nào? Cách mạng Pháp đã làm được gì mà được đánh giá là cuộc cách mạng tư sản triệt để, điển hình nhất thời cận đại? Chúng ta cùng tìm hiểu bài học ngày hôm nay - Bài 31: Cách mạng tư sản Pháp cuối thế kỉ XVIII".*

Với việc tạo tình huống có vấn đề như trên, HS sẽ chú ý vào bài học ngay từ đầu. Những hình ảnh của đoạn video khiến các em thấy thú vị, thắc mắc trong đầu "những hình ảnh ấy là gì? ở đâu?"..., trí tò mò của các em được khơi dậy. Những câu hỏi GV đặt ra gợi mở cho HS biết những nội dung sẽ tìm hiểu của bài học. Đây là bước GV xác định nhiệm vụ học tập cho HS, hướng dẫn các em suy nghĩ tiếp nhận bài học. Với cách tạo tình huống có vấn đề như trên, GV bước đầu kích thích tính tích cực học tập của HS trong việc tìm hiểu và khám phá tri thức trong bài học.

**** Sử dụng tư liệu Lịch sử gốc để cụ thể hóa sự kiện, hiện tượng Lịch sử đang học***

Tư liệu Lịch sử gốc là một trong những phương tiện quan trọng để cụ thể hóa các sự kiện, hiện tượng lịch sử đang học nhằm tạo cho HS có biểu tượng rõ ràng, cụ thể, từ đó tăng thêm tính chất sinh động, gợi cảm của bài giảng và gây hứng thú cho việc học tập của HS. Để sử dụng biện pháp này có hiệu quả hơn, phát huy được tính tích cực học tập của HS, GV nên sử dụng kết hợp tư liệu Lịch sử gốc với những câu hỏi mang tính chất gợi mở để kích thích tư duy độc lập của HS.


Non est potestas Super Terram quæ Comparetur ei Iob. 41. 24

Ví dụ như để cụ thể hóa tính chất chuyên chế của chế độ phong kiến Pháp thế kỉ XVIII, GV có thể sử dụng tư liệu ***"Quyền lực tối cao của nhà vua"***: *"Tôi là người duy nhất nắm quyền lực tối cao, đặc biệt tôi là người đứng đầu hội đồng, luật pháp và của lẽ phải... Tôi chính là người duy nhất có quyền sở hữu hợp pháp mà không phụ thuộc vào ai và không chia sẻ cùng ai. Thần dân của tôi chỉ thuộc về tôi. Mọi quyền lợi và phúc lợi của quốc gia là cần thiết duy nhất đối với tôi và chỉ nằm trên bàn tay của tôi"* và kết hợp sử dụng tư liệu ***: Tranh biếm họa về sự thâu tóm quyền lực (1651)***.

GV hướng dẫn HS khai thác kiến thức thông qua các câu hỏi gợi mở sau:

- Ai là người đứng đầu nước Pháp trước cách mạng?

- Những vật nào là biểu tượng của Hoàng gia Pháp và ý nghĩa của những biểu tượng ấy?

- Vua Pháp có những quyền lực nào? Quyền lực đó được thể hiện ra sao? Đánh giá về chế độ chính trị này ở Pháp?

Hoặc GV có thể sử dụng tư liệu ***"Chiếu tống giam vào nhà tù Ba-xti"*** để cụ thể hóa sự chuyên chế, quyền lực tối thượng cua nhà vua.

Một bài thơ lên án Régent – Công tước vùng Orleans dưới triều vua Lu-i XV và tác giả của bài thơ đã nhận được một chiếu tống giam (lệnh bí mật của vua) như sau:

"Thưa ngài B!

Tôi thay mặt chú của tôi, công tước vùng Orléans, viết thư cho ngài lá thư này để thông báo với ngài biết rằng ngài sẽ được hân hạnh đón tiếp tại lâu đài Bastille của tôi và rằng ngài sẽ bị giam giữ tại đó đến khi có một lệnh mới. Tôi cầu rằng chúa sẽ đến bảo vệ cho ngài, thưa ngài B.

Paris, ngày 17/5/171, Lu-i XVI."

GV hướng dẫn HS tìm hiểu tư liệu và rút ra những tri thức Lịch sử trong đó thông qua các câu hỏi gợi mở như :

- Ai nhận được bức thư? Vì sao?

- Nội dung chính của bức thư?

- Bức thư nói lên quyền uy của ai? Quyền uy đó được thể hiện như thế nào? Tính chất xã hội nào được thể hiện ở đây?

Qua những câu hỏi gợi mở trên, HS sẽ tự trực tiếp đọc tư liệu, quan sát tư liệu, giải mã những nội dung trong đó theo sự hướng dẫn của GV. Ở đây, HS dễ dàng nhận ra người đứng đầu chế độ phong kiến Pháp là vua, vua có mọi quyền hành, thống trị bằng cả vương quyền và thần quyền, có quyền bắt bất cứ ai mà không cần đưa ra lí do… Những tư liệu ấy chính là minh chứng hùng hồn nhất của lịch sử. Sử dụng những tư liệu đó HS sẽ được cụ thể đánh giá tính chất chuyên chế của chế độ phong kiến Pháp. Tri thức HS sẽ tự khám phá mà không phải người GV đưa ra, "đọc lại" cho HS. Việc làm đó, tạo cho HS tự chiếm lĩnh lấy tri thức của lịch sử thành tri thức của bản thân.

**** Sử dụng tư liệu Lịch sử gốc để xây dựng các đoạn miêu tả, tường thuật kết hợp với trao đổi đàm thoại***

- Sử dụng tư liệu Lịch sử gốc để xây dựng đoạn miêu tả kết hợp trao đổi đàm thoại

Để khắc họa rõ nét tính chất chuyên chế, đặc điểm của vương triều phong kiến Pháp dưới thời vua Lu-i XVI, GV có thể sử dụng ***"Hình ảnh cung điện Véc-xai"; "Chân dung Vua Lu-I XVI và hoàng hậu Maria – Ăngtoannet"*** để cho HS quan sát và miêu tả, qua đó thấy được sự ăn chơi vương giả của triều đình phong kiến. GV đưa ra các yêu cầu và câu hỏi gợi mở cho chính HS tự miêu tả theo sự quan sát của mình: *"Quan sát hình chú ý vào kiến trúc, trang trí, trang phục của Nhà vua và Hoàng hậu các em có nhận xét gì?"*. Phần này GV có thể giao nhiệm vụ trước cho HS về nhà tìm hiểu về cung điện Véc-xai, về Vua Lu-i XVI và Hoàng hậu Maria-Ăngtoannet. Trên lớp, GV sử dụng các câu hỏi trên để tổ chức cho HS trao đổi và miêu tả. GV sẽ giới thiệu cho HS những nét điển hình nhất, khái quát nhất bằng các đoạn miêu tả (có sử dụng các tài liệu tham khảo khác) sau :

"Chế độ phong kiến chuyên chế của dòng họ Buốc- Bông đến thời vua Lu-I XVI đạt tới tột đỉnh của sự ăn chơi, vương giả. Vua sống ở cung điện Véc-xai (các em quan sát hình ảnh của cung điện Véc-xai), cung điện này cho tới ngày nay vẫn được đánh giá là một trong những cung điện đẹp và xa hoa nhất thế giới, đặc biệt với hành lang gương đã được Hầu tước de Sévigné, Lettres đánh giá "Không có gì đẹp bằng hành lang giương ở Vương quốc. Cái đẹp vương giả này là duy nhất trên đời". Nhà vua sống trong cung điện với đám quần thần đông tới 2 vạn người chuyên phục vụ hoàng gia.

Vua Lu-I XVI là người đứng đầu quốc gia, nắm mọi quyền hành trong tay. Theo lời mô tả đương thời thì Lu-I XVI "là người phì nộn, lười biếng và hay ngủ gật khi chủ trì các cuộc họp. Nhưng vua lại ăn tiêu hết sức hoang phí, xa xỉ, đặc biệt, ham mê săn bắn. Nên chuồng ngựa của nhà vua có tới 1875 con với số người giữ ngựa gần tương đương (1400). Ở các tỉnh còn dự trữ 12000 con. Mỗi khi vua đi ra ngoài có 217 bộ hạ theo hầu".

Vợ vua là hoàng hậu Ma-ri Ăng-toa-net, cũng là người biết ăn tiêu không kém gì. Bà vốn là công chúa nước Áo, là một người đàn bà xinh đẹp, hách dịch, kiêu kì, ăn chơi hoang phí, bà ta có hàng nghìn đôi giày do những người thợ nổi tiếng ở Paris đóng, tiền may một chiếc áo của bà bằng tiền nông dân Pháp đóng thuế trong một năm.

Do sự ăn chơi sa đọa ấy ngân khố quốc gia trống rỗng, nhân dân Pháp hết sức bất bình và thường oán than "triều đình là mồ chôn quốc gia".

Sau khi GV miêu tả thì có thể yêu cầu HS: *"Nhận xét về triều đình phong kiến Pháp trước cách mạng?"*. Qua việc GV xây dựng đoạn miêu tả như trên, HS sẽ khắc sâu biểu tượng của chế độ phong kiến Pháp dưới vương triều vua Lu-i XVI.

Với phần kiến thức về sự phân hóa trong xã hội nước Pháp, GV có thể sử dụng ***Tranh biếm họa "Ba đẳng cấp"*** và tư liệu ***"Người nông dân Pháp trước cách mạng".*** GV hướng dẫn HS quan sát bức tranh và sử dụng các câu hỏi định hướng:

"Em hãy quan sát và cho biết bức tranh có mấy nhân vật? Mỗi nhân vật trong tranh đại diện cho các giai, tầng nào trong xã hội Pháp?

Theo em, bức tranh phản ánh trật tự xã hội như thế nào? (Địa vị của các nhận vật trong bức tranh) (chú ý trang phục của mỗi người, các giấy tờ nhét trong túi hai người trên lưng…) Với trật tự ấy thì xã hội sẽ xuất hiện mâu thuẫn nào? Yêu cầu đặt ra cho xã hội nước Pháp là gì?"

GV có thể khắc sâu hơn tình cảnh của người nông dân trong xã hội với việc kết hợp đoạn trích miêu tả **"Người nông dân Pháp trước cách mạng"** của La Bruye trong tác phẩm *Những đặc điểm và những tập quán của thế kỉ.*

Bức tranh phản ánh rõ nét sự phân chia sâu sắc chế độ "ba đẳng cấp" xã hội nước Pháp trước cách mạng. Trong đó, đẳng cấp thứ ba mà đại diện là người nông dân có cuộc sống vô cùng cực khổ, tới mức người ta không còn nhận ra được đó là con người. Sự phân chia sâu sắc về địa vị và quyền lợi như vậy tất yếu dẫn tới mâu thuẫn gay gắt trong lòng xã hội Pháp giữa một bên là đẳng cấp thứ ba (nhất là bộ phận nông dân) với hai đẳng cấp trên. Với cách miêu tả này, GV giúp cho HS khắc sâu kiến thức biểu tượng lịch sử từ tư liệu Lịch sử gốc.

- Sử dụng tư liệu Lịch sử gốc để xây dựng các đoạn tường thuật hoặc lược thuật về các sự kiện hiện tượng Lịch sử đang học kết hợp với trao đổi, đàm thoại.

Trong bài "Cách mạng tư sản Pháp cuối thế kỉ XVIII", lớp 10 THPT, có hai sự kiện chúng ta có thể lựa chọn để xây dựng tường thuật và tổ chức trao đổi đàm thoại với HS đó là sự kiện ngày 14/7 – mở đầu cách mạng và sự kiện ngày 21/1/1793, Vua Lu-I XVI và Hoàng hậu bị xử tử.

Ví dụ khi tìm hiểu sự kiện phá ngục Ba-xti ngày 14/7, GV sử dụng ***Tranh "Phá ngục Ba-xti"*** để xây dựng đoạn tường thuật về sự kiện tấn công ngục Ba-xti của quần chúng nhân dân Paris. Pháo đài Baxti được xây dựng từ thế kỉ XIV, được xây dựng để bảo vệ kinh thành Paris, có hào sâu chung quanh ngăn cách. Tường pháo đài bằng đá hình răng cưa cao hơn 24 mét, dày 3 mét, với 8 tháp canh cao 30 mét. Đi vào pháo đài chỉ có thể qua chiếc cầu treo bằng những xích sắt được tôi kĩ. Lúc đầu, pháo đài được xây dựng để bảo vệ kinh thành Paris, về sau nhà vua dùng pháp đài là nơi giam cầm những người có tư tưởng chống chế độ phong kiến. Pháo đài Ba-xti trở thành nhà ngục Ba-xti – tượng trưng cho uy quyền và sự tàn bạo của chế độ chuyên chế nước Pháp.

GV kết hợp cho HS quan sát bức tranh và tường thuật: *"Sáng sớm ngày 14/7/1789, 300.000 quần chúng Paris đã tự vũ khí kéo đến bao vây và tấn công nhà ngục Ba-xti. Đến gần trưa quần chúng tấn công và xô vào cửa lớn. Nhưng cầu treo đã bị rút, không còn con đường nào để vào phía trong pháo đài. Một lúc sau một số người tìm cách đặt cầu nhưng không có kết quả. Đột nhiên từ phía tường thành vang lên những loạt súng. Nhiều người bị chết và bị thương.*

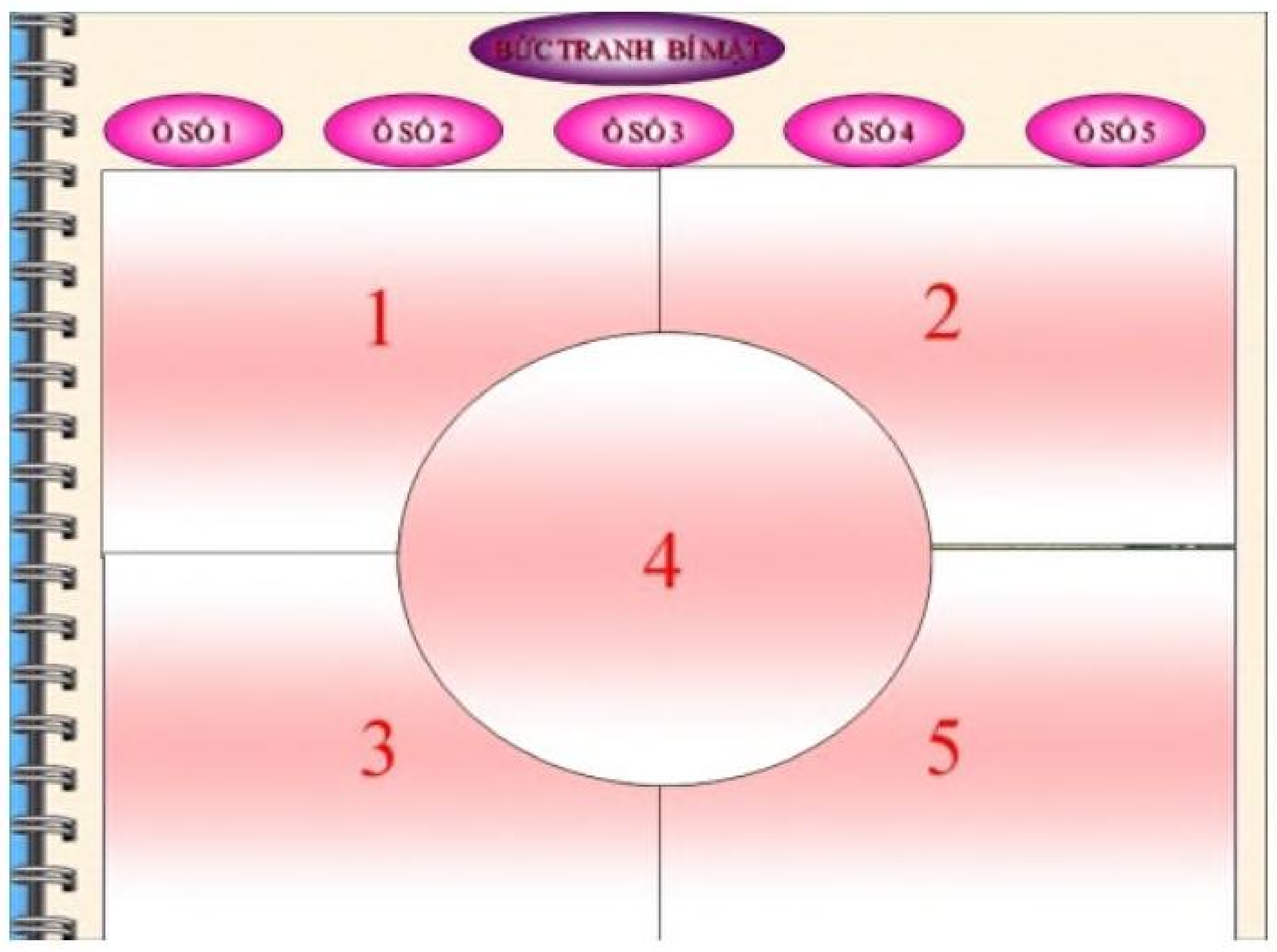
Máu chảy càng làm tăng thêm sự phẫn nộ của quần chúng nhân dân. Một cuộc tấn công mãnh liệt băt đầu kéo dài hơn 4 giờ đồng hồ. Mặt đất trước pháo đài ướt đẫm máu. Cuối cùng một số người dũng cảm đã tìm cách nối lại cầu treo, quần chúng ùa vào. Đội quân đồn trú của nhà ngục Ba-xti đầu hàng, tên huy Đơ-Lô-nây kẻ đã hạ lệnh bắn vào quần chúng đã bị giết chết.

Nỗi căm thù của quần chúng đối với ngục Ba-xti lớn đến nỗi người ta dùng búa, xà beng phá hủy nó. Một năm sau, nhà ngục Ba-xti bị san phẳng hoàn toàn và trên nền cũ người ta xây dựng một quảng trường có ghi hàng chữ "Ở đây người ta nhảy múa. Ngày 14/7, đi vào Lịch sử nước Pháp là một mốc son chói lọi, về sau trở thành ngày độc lập và ngày Quốc khánh của nước Pháp".

Việc xây dựng đoạn tường thuật, vừa có phần mở đầu, tình tiết phát triển, tình tiết phát triển đến đỉnh cao, sự căng thẳng trong kết cấu, tình tiết giảm đi và kết thúc câu chuyện như vậy nhằm tái tạo lại cho HS bức tranh quá khứ hiện thực đang học, có tác động mạnh mẽ đến tư tưởng HS, sẽ hình thành những xúc cảm lịch sử cho HS.

** Sử dụng tư liệu Lịch sử gốc trong củng cố, ôn tập kiến thức cho HS*

Trong dạy học, khai thác, sử dụng tư liệu gốc trong củng cố, ôn tập kiến thức là một biện pháp hay, GV có thể kiểm tra nhận thức của HS ngay ở trên lớp.



Đối với bài "Cách mạng tư sản Pháp cuối thế kỉ XVIII", thuộc bài nghiên cứu kiến thức mới, ở cuối bài học, GV cần củng cố, ôn tập kiến thức cho HS. Gắn với hoạt động này, GV có thể sử dụng tư liệu gốc để củng cố, ôn tập lại kiến thức. GV có thể củng cố, ôn tập bài học như sau:

Sau tiết 1, GV có thể tiến hành củng cố kiến thức của HS bằng việc tổ chức cho HS trò chơi "Bức tranh bí mật" (**Tranh "Phá ngục Ba-xti"**) với 5 miếng ghép. GV sử dụng các tư liệu làm câu hỏi cho 5 miếng ghép để lật mở bức tranh bí mật:

Ô số 1: Sử dụng **Tranh chân dung Vua Lu-I XVI** (không có chú thích) kết hợp với câu hỏi: Đây là ai? Ông ta giữ vị trí như thế nào trong xã hội trước năm 1789?

Ô số 2: GV sử dụng **Bức tranh "Hội nghị ba đẳng cấp"** và đặt câu hỏi: Bức tranh diễn tả nội dung gì?

Ô số 3: GV sử dụng **Đoạn trích trong tác phẩm "Kế ước xã hội" của Rút-xô**, kèm theo câu hỏi: Tác giả của đoạn trích là ai? đoạn trích thể hiện nội dung tư tưởng của trào lưu nào?

Ô số 4: (ô số liên quan trực tiếp đến bức tranh bí mật) GV đưa ra câu hỏi: Sự kiện nào mở đầu cách mạng?

Ô số 5: Sử dụng **Tranh biếm họa "Ba đẳng cấp"** kết hợp câu hỏi: Bức tranh diễn tả trật tự xã hội như thế nào? Ở đâu?

Với cách củng cố bài như vậy, HS sẽ tích cực làm việc với các tư liệu gốc, khắc sâu kiến thức, đồng thời các em tỏ ra rất thích thú với hình thức củng cố như một trò chơi ô chữ, mong muốn lật mở nó xem ẩn chứa bên trong "Bức tranh bí mật".

**** Sử dụng tư liệu Lịch sử gốc để giao bài tập về nhà***

Giao bài tập về nhà là một trong những biện pháp GV giao nhiệm vụ bài học cho HS phát triển năng lực tự học, ý thức của HS đối với công việc học tập của mình. Sử dụng tư liệu Lịch sử gốc để giao bài tập về nhà là một biện pháp nhằm cho HS khai thác tư liệu gốc, làm việc độc lập với tư liệu gốc ở nhà, HS tự "đọc tư liệu", "tự giải mã tư liệu" bằng sự làm việc nghiêm túc của mình, theo những câu hỏi gợi mở của GV. Trong bài "Cách mạng tư sản Pháp cuối thế kỉ XVIII", GV có thể xây dựng một bài tập về nhà để giao cho HS (trước bài học để HS tìm hiểu trước về cuộc cách mạng hoặc sau bài học để HS ôn tập, khái quát lại cuộc cách mạng): "Em hãy sưu tầm bản **Tuyên ngôn Nhân quyền và Dân quyền** năm 1789 của Pháp và trả lời các câu hỏi:

1. Tuyên ngôn Nhân quyền và Dân quyền của Pháp ra đời vào khoảng thời gian nào? Động lực gì thúc đẩy bản Tuyên ngôn ra đời?

2. Nội dung của bản Tuyên ngôn là gì (hãy tóm tắt ngắn gọn nội dung trong một câu văn)?

3. Em cho biết tác giả của bản Tuyên ngôn là ai (người đó thuộc giai - tầng lớp nào trong xã hội Pháp)? Đối tượng mà bản Tuyên ngôn hướng đến là ai?

4. Tuyên ngôn được viết và công bố trong hoàn cảnh nào? Tác dụng của nó trong thời điểm Lịch sử ấy ra sao ?

5. Giữa vấn đề Nhân quyền và Dân quyền trong cuộc sống có mối quan hệ như thế nào?

6. Ý nghĩa của bản Tuyên ngôn đối với nhân dân Pháp và các dân tộc khác trên thế giới? Chủ tịch Hồ Chí Minh đã học tập tư tưởng tiến bộ nào của bản tuyên ngôn này ?

7. Trong thời điểm hiện nay, chúng ta cần học tập điều gì ở bản Tuyên ngôn để xây dựng đất nước dân chủ, công bằng, văn minh?"

Với bài tập này, HS tự làm ở nhà và GV thu để chấm lấy điểm. Qua bài tập trên, HS chủ động làm việc để trả lời các câu hỏi. Khi các em đã tìm ra câu trả lời cho các câu hỏi trên thì các em đã ôn luyện được toàn bộ những nội dung quan trọng của cuộc Cách mạng tư sản Pháp. Đồng thời các em còn rút ra bài học bổ ích trong cuộc sống.

Kết luận

Với ý nghĩa to lớn của việc sử dụng tư liệu Lịch sử gốc trong dạy học, chúng tôi cho rằng muốn tiến hành có hiệu quả các phương pháp này, trước tiên cần nâng cao nhận thức cho GV, để GV thấy rõ được tầm quan trọng của việc sử dụng tư liệu Lịch sử gốc trong dạy học. Đồng thời, GV cần thường xuyên sưu tầm, bổ sung các tư liệu Lịch sử gốc, có thể và cần thiết phải xây dựng các hồ sơ tư liệu để thuận lợi cho việc sử dụng. GV cần có những phương pháp sử dụng các tư liệu Lịch sử một cách khoa học, hiệu quả, tạo nên những giờ học Lịch sử có sức hấp dẫn, lôi cuốn, kích thích hứng thú học tập cho HS. Nên cho HS đánh giá sự kiện, nhân vật, hiện tượng lịch sử thông qua tư liệu Lịch sử gốc. Qua đó, phát triển năng lực tư duy, năng lực thực hành cho HS. Nếu thực hiện tốt biện pháp sử dụng tư liệu Lịch sử gốc theo hướng phát huy tính tích cực học tập của HS như đã nêu trên sẽ góp phần thiết thực trong việc nâng cao hiệu quả DHLS ở trường phổ thông, khẳng định giá trị của bộ môn Lịch sử trong trường học và trong xã hội.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Thị Côi, Trịnh Đình Tùng, Nguyễn Mạnh Hưởng, *Hướng dẫn sử dụng kênh hình trong sách giáo khoa Lịch sử lớp 10 THPT*, Nxb Giáo dục, Hà Nội, 2009.
2. Histoire 2e, Programme 2010, Magnard, 2010, (*Lịch sử lớp 10 của Pháp*, chương trình năm 2010, NXB Magnard, 2010).
3. Phan Ngọc Liên (Chủ biên), *Lịch sử thế giới cận đại – Tập I*, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội, 2008, tr.116.
4. Phan Ngọc Liên (Chủ biên), *Phương pháp luận sử học*, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội, 2003.
5. Phạm Hữu Lư, Phan Ngọc Liên, Nguyễn Thị Thư, Đặng Thị Thanh Tịnh (dịch), *Tư liệu giảng dạy Lịch sử thế giới cận đại*, Nxb Giáo dục, Hà Nội, 1985.
6. *Sách giáo khoa Lịch sử trường trung học một số nước (tài liệu tham khảo)*, Dự án Phát triển Giáo dục Trung học cơ sở, Hà Nội, 1999.

HƯỚNG DẪN HỌC SINH KHAI THÁC HIỆU QUẢ LƯỢC ĐỒ GIÁO KHOA ĐIỆN TỬ TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG

TS. Nguyễn Mạnh Hưởng(*)

1. Đặt vấn đề

Kênh hình (KH) hỗ trợ dạy học (DH) nói chung, KH môn Lịch sử (LS) ở trường phổ thông nói riêng là công cụ, phương tiện chứa đựng, chuyển tải lượng thông tin tới giáo viên (GV) trong quá trình giảng dạy và là nguồn tri thức phong phú đa dạng, nhằm phát triển trí tuệ, nâng cao năng lực nhận thức cho học sinh (HS). Sử dụng kênh hình hiệu quả không chỉ góp phần quan trọng vào đổi mới phương pháp dạy – học của thầy và trò, mà còn chống lại việc *"dạy chay"*, *"học chay"*, một tình trạng khá phổ biến trong DHLS ở nhiều trường phổ thông hiện nay.

Theo chức năng và mục đích sử dụng, các nhà giáo dục và tác giả viết sách giáo khoa (SGK) LS đã chia thành bốn loại KH chủ yếu: KH dùng để cụ thể hóa nội dung một sự kiện LS quan trọng trong bài học (Cuộc tấn công Cung điện Mùa Đông trong Cách mạng tháng Mười Nga đêm 25/10/1917, Hồng quân Liên Xô cắm cờ chiến thắng trên nóc nhà Quốc hội Đức ngày 30/4/1945,…); KH có nhiệm vụ cung cấp thông tin cho HS (thường là các tranh ảnh tư liệu LS); KH vừa cung cấp thông tin, vừa minh họa cho kênh chữ trong SGK - thường kèm theo một số thông tin bên cạnh để HS tự đọc và tìm hiểu (Các nước đế quốc xâu xé Trung Quốc, lạm phát ở Đức – Trẻ em làm diều bằng những đồng mác mất giá vào đầu năm 1920,…) và KH dùng để rèn luyện kĩ năng thực hành, kiểm tra kiến thức HS (Lược đồ về sự bành trướng của đế quốc Nhật Bản

---

(*) Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

cuối thế kỉ XIX - đầu thế kỉ XX,...)[1]. Dù là loại KH nào, chúng đều có đặc điểm chung là phải phản ánh đúng đối tượng nghiên cứu, phù hợp với nội dung trình bày ở *"kênh chữ"* (bài viết) trong SGK, không có những thông tin sai lệch về mặt khoa học, đảm bảo tính thẩm mĩ, mang tính giáo dục và có tác dụng phát triển trí tuệ đối với HS. Mặt khác, để thuận tiện cho GV nghiên cứu bài viết trong SGK và HS chuẩn bị bài học ở nhà, học tập trên lớp, các KHLS bao giờ cũng được đặt cạnh ngay phần *"kênh chữ"*, có nội dung tương ứng, có bố cục cân đối và được đánh số thứ tự từ hình 1 cho đến hình cuối cùng.

Lược đồ giáo khoa LS là một dạng của KH, thuộc loại phương tiện trực quan quy ước chiếm tỉ lệ nhiều thứ hai trong hệ thống KH hỗ trợ tích cực cho hoạt động dạy – học ở trường phổ thông (bên cạnh tranh ảnh LS chiếm đa số). Tất cả các loại lược đồ dù phản ánh về yếu tố địa lí, quân sự, chính trị hay kinh tế - xã hội nếu dùng trong nhà trường, trong hệ thống giáo dục quốc dân đều được gọi là lược đồ giáo khoa. Từ những đặc trưng của quá trình học tập LS (HS không trực tiếp quan sát được các sự kiện đã *"từng tồn tại"* nhưng nay *"không hiện có"*), việc sử dụng lược đồ giáo khoa - nhất là những lược đồ giáo khoa điện tử (có sự hỗ trợ của công nghệ thông tin - CNTT) sẽ góp phần tích cực vào tạo biểu tượng, hình thành khái niệm cho HS. Bởi vì, theo các chuyên gia giáo dục, nếu cứ áp dụng phương pháp (PP) DH truyền thống (thầy đọc, trò chép) thì 90% tri thức của HS được tiếp nhận qua tai, 10% qua mắt sau một thời gian ngắn sẽ rơi vào tâm trạng mệt mỏi, giảm sự chú ý [2], nhưng nếu các em vừa được nghe, vừa được nhìn thông qua hình ảnh, kết hợp với các hoạt động *(tức là huy động cùng một lúc nhiều giác quan)* thì kết quả ghi nhớ kiến thức của HS đạt hơn 90%.[3]

---

[1] Phan Ngọc Liên (Chủ biên), *Phương pháp dạy học Lịch sử* (tập 1 và 2), Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội, 2002, tr.113.

[2] Phan Ngọc Liên, *Lịch sử và giáo dục Lịch sử*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2003, tr.455.

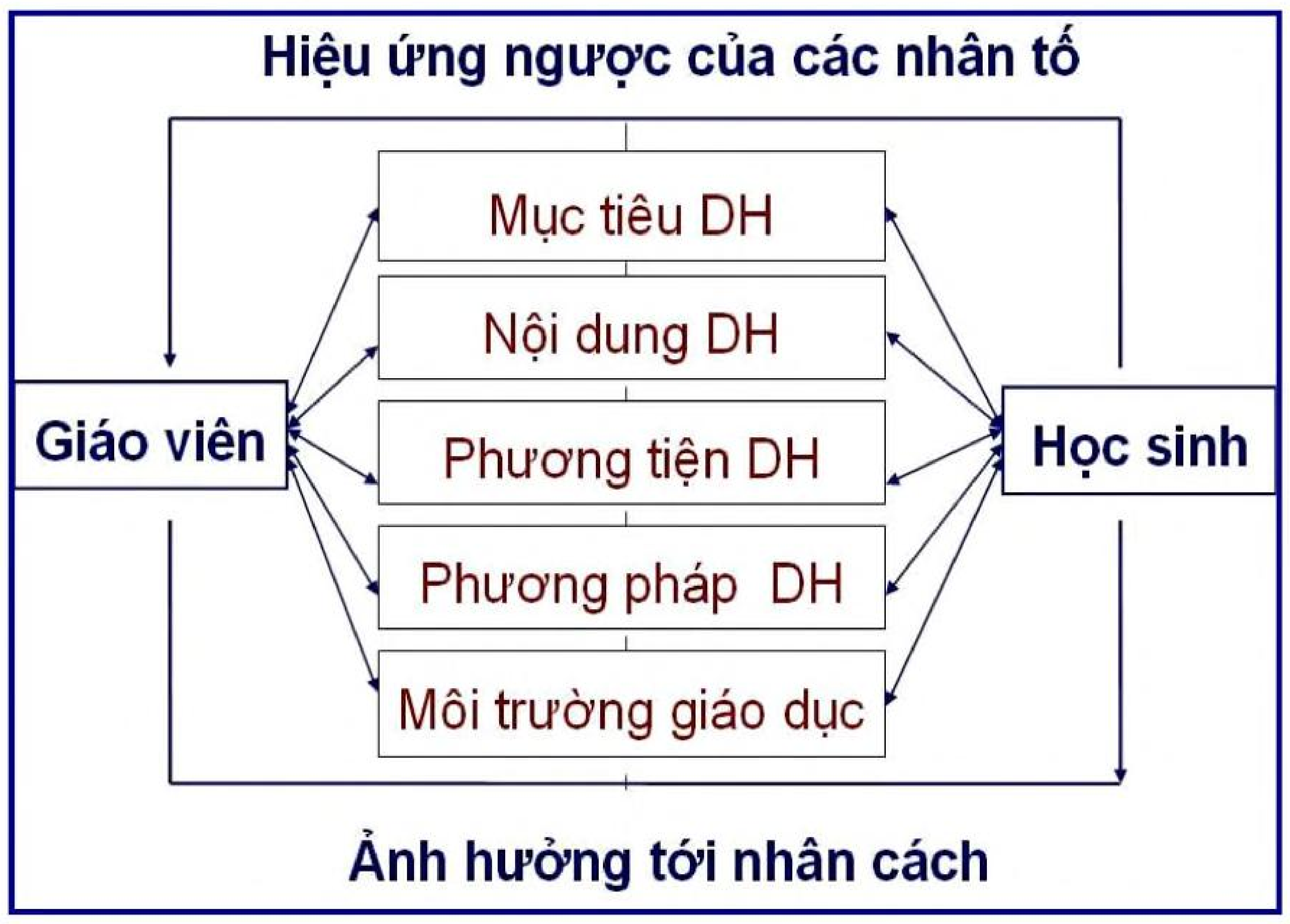
[3] *The training of trainers program 2002*. Block one course materials, The Viet Nam - Australia training project the VAT project, page 11.

Tuy nhiên, thực tiễn sử dụng lược đồ giáo khoa điện tử của GV ở trường phổ thông hiện nay vẫn còn nhiều bất cập. Không ít GV khi sử dụng chủ yếu chỉ *"kích chuột"* để giới thiệu, minh họa cho bài giảng; có GV sử dụng như một bài thuyết trình, diễn giảng, không chú ý phát huy tính tích cực nhận thức của HS; bên cạnh đó cũng có GV cố gắng kết hợp PP đặt câu hỏi và trả lời, trao đổi và đàm thoại, nhưng lại lúng túng trong các bước và PP thực hiện, còn lạm dụng kĩ thuật hiện đại,… nên hiệu quả không cao.

Từ góc độ của người nghiên cứu lí luận về ứng dụng CNTT trong DHLS, từ thực tiễn đào tạo GV và là người trực tiếp giảng dạy môn LS ở trường phổ thông Nguyễn Tất Thành – Trường ĐHSP Hà Nội trong nhiều năm, trong phạm vi bài viết này chúng tôi xin trao đổi và chia sẻ một số biện pháp hướng dẫn HS khai thác hiệu quả lược đồ giáo khoa điện tử trong DHLS ở trường phổ thông.

2. Hướng dẫn học sinh (HS) khai thác hiệu quả các lược đồ giáo khoa LS với sự hỗ trợ của CNTT

Trước tiên, phải khẳng định rằng DH nói chung, môn LS ở trường phổ thông nói riêng là quá trình sư phạm phức tạp. Quá trình đó có sự tham gia tổng hợp của nhiều nhân tố tạo thành: mục tiêu, nội dung, chương trình, sách giao khoa (SGK), phương tiện DH, PPDH, hoạt động của thầy và trò, môi trường dạy học, kiểm tra đánh giá,... Mỗi nhân tố có vị trí, vai trò nhất định đối với quá trình DH (xem hình minh họa). Chất lượng DH của các môn học ở trường phổ thông chỉ có thể thay đổi căn bản khi chúng ta làm thay đổi các nhân tố đó theo hướng tích cực. Một nhân tố nào đó lạc hậu sẽ ảnh hưởng tác động ngay đến chất lượng DH. Ví dụ, chúng ta có một bộ chương trình SGK chất lượng tốt,



có đầy đủ phương tiện DH, song môi trường giáo dục không tốt và môn LS trong quan niệm của xã hội, của HS, phụ huynh và cả các cấp lãnh đạo vẫn chỉ là *"môn phụ"*, thì sẽ không có chuyển biến lớn trong chất lượng của bộ môn. Hay các yếu tố khác, như trong đổi mới PPDH, thầy và trò đều nỗ lực theo hướng phát huy năng lực nhận thức của HS, nâng cao năng lực tự học, song cách thức kiểm tra đánh giá lại lạc hậu, vẫn theo quan niệm chủ quan của người ra đề thì chất lượng DHLS sẽ không chuyển biến mạnh mẽ được. Từ quan niệm đó, theo chúng tôi, để chất lượng DHLS chuyển biến tích cực, cần phải thay đổi một cách toàn diện tất cả các nhân tố tác động đến quá trình DH. Mỗi chúng ta cần căn cứ vào vị trí công tác của mình mà đóng góp vào các nhân tố nói trên: nhà sử học phải có những thành tựu khoa học LS chân thực hơn; người xây dựng chương trình, viết SGKLS phải đúng đắn hơn, hay hơn; quan niệm của xã hội đối với môn LS phải khách quan, công bằng hơn; GV dạy Sử phải có quan niệm đúng đắn về đổi mới và tích cực đổi mới để có những tiết học LS sinh động, cuốn hút với HS; đồng thời việc kiểm tra đánh giá cũng cần đồng bộ, toàn diện, tránh tư tưởng "thi gì học đó"…

Thứ hai, sẽ không có một PP sử dụng chung cho tất cả các loại lược đồ giáo khoa điện tử, cũng như các loại KHLS. Việc hiểu rõ vai trò, chức năng của từng loại KH sẽ giúp GV xác định, lựa chọn đúng phương tiện và PP sử dụng trong mỗi bài học. Tuy nhiên, GV cần lưu ý đến tính cơ bản, hình ảnh và tính vừa sức đối với HS. Sử dụng lược đồ giáo khoa điện tử trong DHLS phải phản ánh đúng đối tượng, phù hợp với nội dung kiến thức, không có thông tin sai lệch về mặt khoa học, hoặc làm phân tán sự tập trung suy nghĩ của HS về sự kiện trong bài, nếu hình ảnh được đưa lên màn hình PowerPoint phải thật sinh động, có màu sắc hài hòa, kèm theo lời chú thích rõ ràng,...

Thứ ba, vận dụng linh hoạt các bước và thao tác hướng dẫn HS khai thác lược đồ giáo khoa LS với sự hỗ trợ của CNTT:

Bước 1: Chuẩn bị ở nhà *(gắn liền với quá trình soạn giáo án)*

Trước tiên, GV nghiên cứu bài viết trong SGK để xác định mục đích sử dụng, chuẩn kiến thức, kĩ năng, lựa chọn lược đồ chuẩn xác,…

Trên cơ sở đó, tìm hiểu nội dung kiến thức LS *"ẩn"* trong mỗi lược đồ, gồm hoàn cảnh địa lí (đặc điểm địa hình, vùng lãnh thổ,…) và kiến thức LS, cũng như kí hiệu quy ước (hướng tấn công, rút lui,….). Kiến thức LS *"ẩn"* trong mỗi lược đồ ít nhiều đã được bài viết trong SGK nhắc đến, thường là diễn biến của chiến dịch, khởi nghĩa,…. Đây là một phần kiến thức cơ bản của bài học, nên GV cần đọc kĩ, kết hợp các nguồn tài liệu tham khảo khác để xây dựng bài tường thuật, miêu tả, hoặc lược thuật, giúp HS có biểu tượng và hiểu rõ hơn sự kiện. Tìm hiểu nội dung LS thể hiện trên lược đồ sẽ giúp GV định hướng được PP sử dụng, dự kiến số lượng câu hỏi, tình huống sư phạm, sự xuất hiện và biến mất của mỗi đối tượng trên lược đồ khi DH trên lớp.

Bước 2: Sử dụng trên lớp *(kết hợp tổ chức cho HS nghiên cứu kiến thức mới):*

Khi dạy đến nội dung cần khai thác, GV trình chiếu lược đồ, dùng bút chỉ KH (hoặc tia laze) hướng dẫn HS khai thác thông qua một số PP đặc trưng như lược thuật, miêu tả, nêu đặc điểm,… Các thao tác có thể tiến hành như sau:

Một, GV giới thiệu khái quát lược đồ (theo đường chỉ kim đồng hồ), tỉ lệ và kí hiệu cơ bản ở phần *"Chú giải"* (hướng tiến công của địch, nơi quân địch nhảy dù,…). Công việc này có tác dụng định hướng và kích thích sự tò mò, chú ý của HS vào chủ đề, hình thành động cơ tích cực tìm hiểu kiến thức.

Hai, hướng sự chú ý của HS vào chi tiết quan trọng trên lược đồ, nêu câu hỏi gợi mở. Nếu là lược đồ LS về trận đánh, GV nên cho các em tìm hiểu bài viết trong SGK, nhấn mạnh những ý chính về diễn biến, rồi đưa ra câu hỏi gợi mở để HS tìm hiểu bản chất và ý nghĩa sự kiện, không bị phân tán tư tưởng. HS suy nghĩ và trả lời câu hỏi theo gợi ý, các bạn trong lớp lắng nghe, bổ sung ý kiến.

Ba, GV nhận xét, trình bày và chốt lại vấn đề để HS ghi ý chính. Tuy nhiên, chúng ta không nên rập khuôn, máy móc trong quá trình hướng dẫn HS khai thác lược đồ. Trong một số trường hợp, GV có thể kết hợp nêu câu hỏi gợi mở, HS trả lời và GV nhận xét, trình bày sự kiện ngay.

GV cần tránh việc lạm dụng kĩ thuật như tiếng động, âm thanh phức tạp, hoặc màu sắc lòe loẹt vì chúng dễ làm phân tán tư tưởng HS. Khi trình bày lược đồ cần lưu ý: Nếu chỉ sông phải từ thượng nguồn xuống hạ nguồn, chỉ hướng phải nói rõ hướng Nam, Bắc, tây Bắc, tây Nam; nếu chỉ phạm vi quân địch chiếm đóng, vùng giải phóng phải theo đường chu vi,… tránh dùng từ chung chung để HS không bị "*hiện đại hóa*" LS.

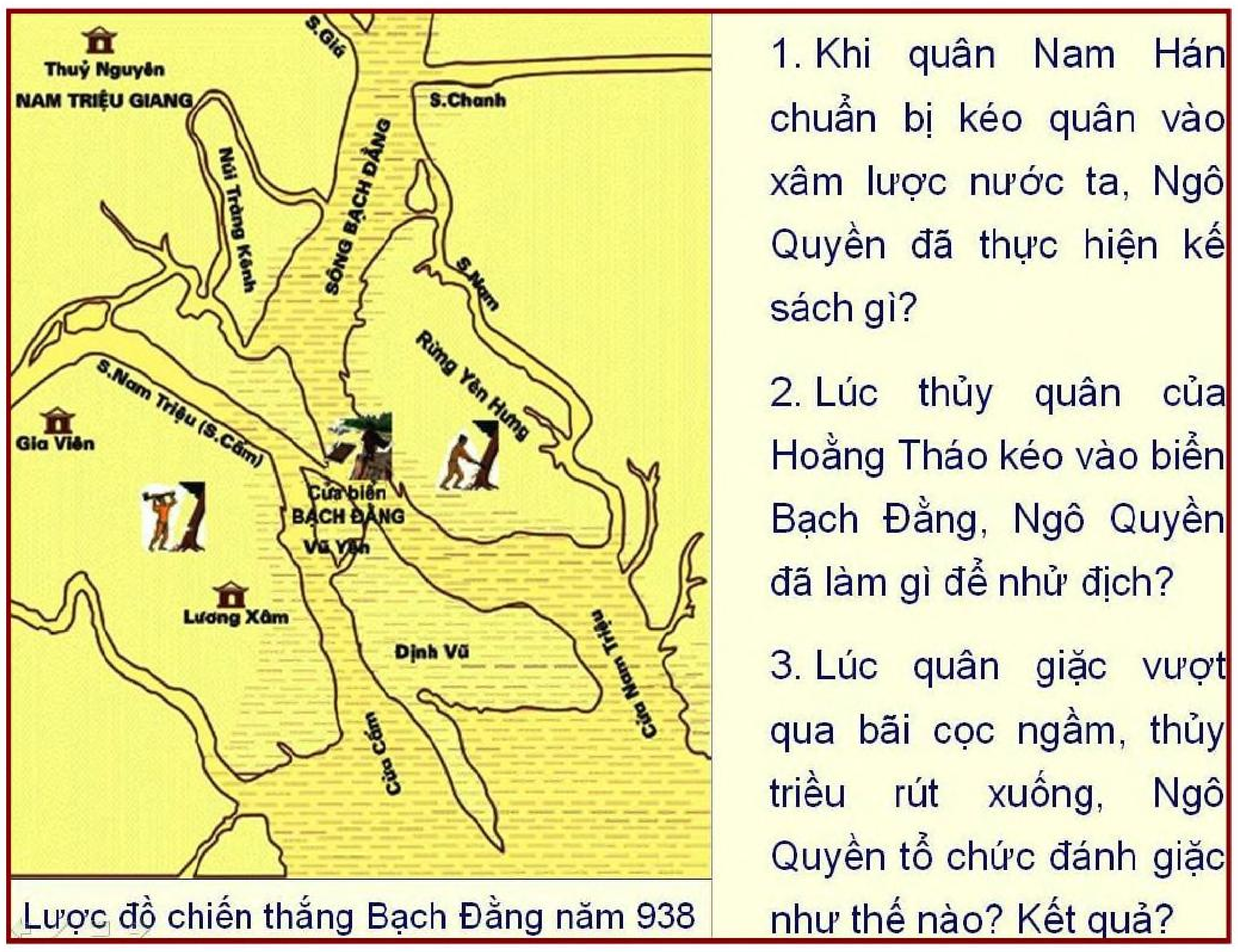
Cuối cùng, để nâng cao hiệu quả việc sử dụng lược đồ giáo khoa điện tử môn LS, GV cần phải kết hợp chặt chẽ giữa câu hỏi với ngôn ngữ diễn đạt. Nếu lời nói của GV trong sáng, rõ ràng và truyền cảm sẽ biểu thị được cảm xúc của người trong cuộc. Ví như, khi tường thuật về diễn biến của Chiến dịch lịch sử Điện Biên Phủ năm 1954, giọng của GV phải hào hùng, đanh thép, có khí thế tiến công thì việc giáo dục HS mới phát huy tác dụng.

Bước 3: Kiểm tra hoạt động nhận thức của HS

Ở bước này, GV yêu cầu HS khái quát lại nội dung kiến thức trên lược đồ theo ngôn ngữ và cách hiểu của mình, nhằm rèn luyện các kĩ năng ghi nhớ, nhận diện LS. Sau cùng, GV chuyển sang nội dung khác để tránh phân tán tư tưởng, mất sự tập trung của người học.

3. Hướng dẫn HS khai thác hiệu quả lược đồ *"Chiến thắng Bạch Đằng năm 938"* (SGKLS 10, THPT)

Từ lí luận DH vừa nêu, chúng tôi lấy ví dụ khi dạy nội dung *"Ngô Quyền và chiến thắng Bạch Đằng năm 938"*, (Bài 16. *Thời Bắc thuộc và các cuộc đấu tranh giành độc lập dân tộc*, SGKLS 10, chương trình chuẩn). Lược đồ



Lược đồ chiến thắng Bạch Đằng năm 938

1. Khi quân Nam Hán chuẩn bị kéo quân vào xâm lược nước ta, Ngô Quyền đã thực hiện kế sách gì?

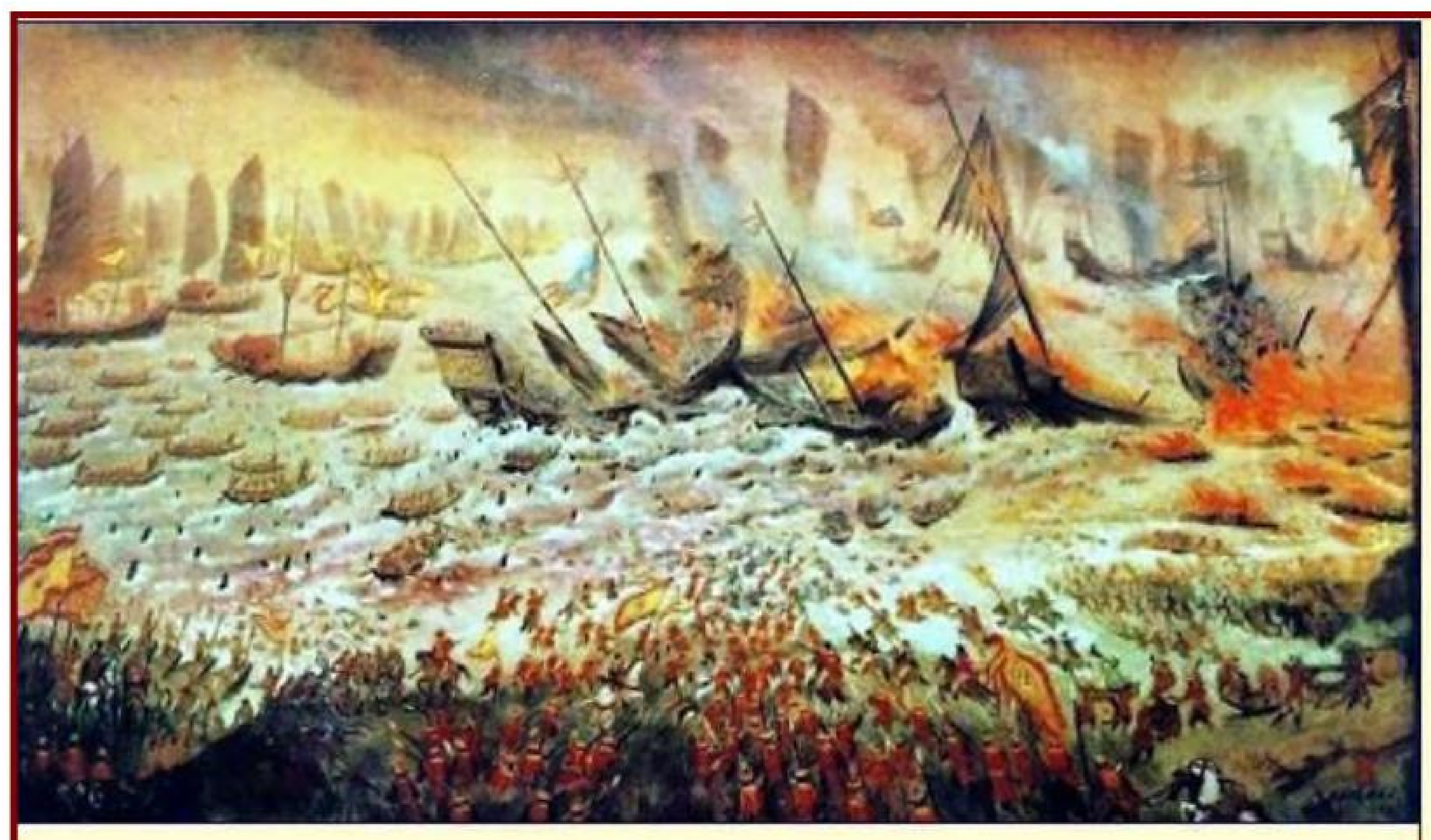
2. Lúc thủy quân của Hoằng Tháo kéo vào biển Bạch Đằng, Ngô Quyền đã làm gì để nhử địch?

3. Lúc quân giặc vượt qua bãi cọc ngầm, thủy triều rút xuống, Ngô Quyền tổ chức đánh giặc như thế nào? Kết quả?

thiết kế trên phần mềm flash, khi GV sử dụng sẽ có sự hỗ trợ của máy vi tính và projector. Sau khi đã xác định rõ mục tiêu, chuẩn kiến thức, kĩ năng và xây dựng lược đồ trên phần mềm viloet, chúng tôi hướng dẫn HS khai thác như sau:

Đầu tiên, CNTT được GV sử dụng hỗ trợ cho HS quan sát, nhận biết các kí hiệu quy ước trên lược đồ: nơi quân ta phục kích, vị trí Ngô Quyền cho quân và dân ta đóng bãi cọc ngầm, đường tiến công của quân địch và quân ta, thủy quân ta đánh nhử, thuyền của Hoằng Tháo và chủ tướng Ngô Quyền. Khi HS đã nhận biết các kí hiệu quan trọng, GV yêu cầu các em tìm hiểu SGK, kết hợp quan sát hình để hiểu nghệ thuật đánh giặc của Ngô Quyền. GV nêu câu hỏi gợi mở: *Khi quân Nam Hán chuẩn bị kéo vào xâm lược nước ta, Ngô Quyền đã thực hiện kế sách gì? Lúc thuỷ quân của Hoằng Tháo kéo đến cửa biển Bạch Đằng, Ngô Quyền cho quân ra nhử và đánh địch như thế nào? Kết quả của trận thuỷ chiến ra sao?*

HS tìm hiểu SGK, suy nghĩ và trả lời xong, GV nhận xét rồi vận dụng linh hoạt các PP, thao tác sư phạm để tường thuật kết hợp với miêu tả trận thủy chiến trên sông Bạch Đằng. Lúc này, CNTT vừa là đồ dùng trực quan hiện đại, vừa là nguồn kiến thức và minh họa cho sự kiện đang học. Các đối tượng hiệu ứng lần lượt được xuất hiện theo trình tự và chủ định của GV: nhân dân ta chặt cây, đóng cọc ở trận địa, quân ta mai phục, thủy triều lên xuống, quân ta ra đánh nhử rồi giả vờ thua chạy,… kèm theo hình ảnh minh họa sinh động (Hình dưới):



Trận thủy chiến trên sông Bạch Đằng năm 938 (Tranh vẽ)

Dấu vết bãi cọc ngầm

"Sông Bạch Đằng có tên nôm là sông Rừng, vì hai bên bờ sông toàn là rừng rậm. Hạ lưu sông thấp, độ dốc không cao nên ảnh hưởng của thuỷ triều lên xuống rất mạnh, chênh nhau đến 3m. Khi thủy triều lên, lòng sông rộng mênh mông đến cả nghìn mét, sâu tới chục mét. Biết rõ quân địch sẽ kéo vào nước ta theo đường sông Bạch Đằng, Ngô Quyền liền huy động cho quân, dân lên rừng chặt gỗ, đẽo nhọn đầu và bịt sắt, đem đóng xuống lòng sông tại những nơi hiểm yếu. Số cọc đóng xuống lòng sông lên tới hàng nghìn chiếc. Khi nước triều lên, bãi cọc chìm trong biển nước mênh mông. Phía trên bãi cọc ngầm, Ngô Quyền bố trí lực lượng thuỷ binh ẩn nấp hai bên bờ. Nhiều thuyền được giấu kín trong các bụi lau sậy chờ đợi. Hàng ngàn quân bộ được trang bị cung nỏ sẵn sàng, ngày đêm mai phục. Ngô Quyền đích thân ra trận.

Vào một ngày mưa rét giữa mùa đông năm 938, Lưu Hoằng Tháo cầm đầu thuỷ quân Nam Hán tiến vào cửa sông Bạch Đằng đánh chiếm nước ta. Đợi cho nước thủy triều lên ngập hết trận địa bãi cọc, Ngô Quyền cho một số thuyền nhỏ do tướng Nguyễn Tất Tố chỉ huy kéo ra đánh nhử địch, rồi vờ thua rút chạy. Hoằng Tháo hăm hở thúc quân đuổi theo, vượt qua trận địa bãi cọc ngầm của ta mà không biết.

Khi nước thuỷ triều rút, Ngô Quyền ra lệnh phản kích. Những mũi tên từ các vách đá vun vút lao ra như mưa, hàng trăm thuyền của ta cùng bất ngờ xuất hiện. Quân giặc hoảng hốt quay đầu tháo chạy. Ra đến gần cửa sông, đúng lúc nước triều rút mạnh. Bãi cọc ngầm nhô lên. Quân ta dồn sức tấn công. Quân từ phía thượng lưu đánh xuống, quân mai phục từ hai bên bờ sông và quân thuỷ từ các sông nhánh xông ra đánh tạt ngang. Đội hình thuyền của địch rối loạn, xô vào nhau, va phải bãi cọc ngầm bị thủng vỡ, đắm rất nhiều. Thuyền của địch không sao thoát ra biển được. Quân địch bỏ cả chèo lái, nhảy xuống sông, phần bị giết, phần chết đuối, thiệt hại quá nửa. Hoằng Tháo cũng bỏ mạng tại trận. Thất bại nặng nề của đạo thuỷ quân Hoằng Tháo đã làm cho vua Nam Hán kinh hoàng, chỉ biết thương khóc con trai và hạ lệnh rút quân tiếp ứng, hoàn toàn bỏ mộng xâm lược nước ta"[4].

---

[4] Nguyễn Thị Côi, Trịnh Đình Tùng, Nguyễn Mạnh Hưởng, *Hướng dẫn sử dụng kênh hình trong Sách giáo khoa Lịch sử lớp 10*, Nxb Giáo dục, Hà Nội, 2009, tr.109.

Kết thúc phần tường thuật và miêu tả, GV đặt câu hỏi: *Em có nhận xét gì về nghệ thuật đánh giặc của Ngô Quyền? Tại sao nhà sử học Ngô Thì Sĩ ở thế kỷ XVIII lại đưa ra lời nhận định: "Trận thắng lợi trên sông Bạch Đằng là cơ sở sau này cho việc phục lại quốc thống?"*. HS trả lời xong, GV chốt lại: *Chiến thắng Bạch Đằng năm 938 thể hiện nghệ thuật độc đáo, sáng tạo của Ngô Quyền đã biết lợi dụng thiên thời, địa lợi và nhân hoà. Chiến thắng Bạch Đằng năm 938 của Ngô Quyền đã chấm dứt hơn 1.000 năm nước ta bị các triều đại phong kiến phương Bắc thống trị, mở ra một thời đại mới - thời đại độc lập, tự chủ lâu dài của dân tộc ta.*

Ví dụ về các biện pháp hướng dẫn HS khai thác lược đồ giáo khoa điện tử như trên thể hiện PPDH tích cực. Trước đây, để tạo biểu tượng cho HS về hoàn cảnh địa lí và diễn biến của chiến thắng Bạch Đằng năm 938, GV chủ yếu dùng lược đồ treo tường hoặc trong SGK. Những lược đồ này rất hạn chế về tính trực quan, thẩm mĩ (do có nhiều kí hiệu tượng trưng, luôn ở dạng *"tĩnh"*,…), khi sử dụng GV mất thời gian để tìm vị trí treo và cất lược đồ, không còn yếu tố bất ngờ,… Những hạn chế trên đều được khắc phục nhờ khai thác ưu điểm của CNTT. Trên lược đồ, GV có thể liên kết hình ảnh tượng trưng, tạo hiệu ứng sinh động về thủy triều lên xuống, thuyền chiến của giặc xuất hiện,… theo lôgic bài tường thuật và ý tưởng sư phạm. Vì thế, khi quan sát lược đồ, HS vừa có biểu tượng về sự kiện, vừa khắc sâu, nhớ lâu kiến thức, hiểu được mối quan hệ giữa các yếu tố thiên thời, địa lợi và nhân hòa, cũng như nghệ thuật quân sự đánh giặc của Ngô Quyền.

* *
*

Ứng dụng CNTT để hướng dẫn HS khai thác lược đồ giáo khoa LS sẽ góp phần quan trọng vào nâng cao hiệu quả bài học, *nhưng "CNTT là đa năng, không phải vạn năng", "LS không phải là một chuỗi các sự kiện mà người viết sử ghi lại, rồi người dạy sử đọc lại và người học sử lại học thuộc lòng"* (Phạm Văn Đồng)[5]. GV cần phải chủ động, linh hoạt, kết hợp với các PPDH khác, giúp HS thêm say mê, hứng thú, yêu thích học tập LS.

---

[5] Dẫn theo: Phan Ngọc Liên (Chủ biên), *Nhập môn sử học*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội, 2006, tr. 168.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Thị Côi (Chủ biên), Trịnh Đình Tùng, Nguyễn Mạnh Hưởng… *Rèn luyện kĩ năng nghiệp vụ sư phạm môn Lịch sử,* Nxb Đại học Sư phạm, H. 2009.

2. Phan Ngọc Liên (Chủ biên), *Phương pháp dạy học lịch sử* (tập 1 và 2), Nxb Đại học Sư phạm, H. 2002.

3. Phan Ngọc Liên, Trịnh Đình Tùng, Nguyễn Thị Côi, Trần Vĩnh Tường (Đồng chủ biên), *Một số chuyên đề phương pháp dạy học Lịch sử,* Nxb Đại học Quốc gia, H. 2004.

4. Nguyễn Mạnh Hưởng, *Nâng cao chất lượng dạy học môn Lịch sử ở trường THPT với sự hỗ trợ của CNTT,* Luận án tiến sĩ giáo dục học, Thư viện Quốc gia, H. 2011.

5. Nguyễn Mạnh Hưởng, "Hướng dẫn học sinh khai thác hiệu quả các đoạn phim tài liệu trong dạy học Lịch sử ở trường THPT", Tạp chí *Giáo dục*, số 258 (3/2011).

6. Trịnh Đình Tùng (Chủ biên), *Hệ thống phương pháp dạy học Lịch sử ở trường THCS,* Nxb Đại học Sư phạm, H. 2005.

7. Trịnh Đình Tùng, "Để nâng cao chất lượng dạy và học Lịch sử ở trường phổ thông", Tạp chí *Giáo dục*, số 155/2007.

TẠO BIỂU TƯỢNG VỀ VĂN HOÁ VẬT CHẤT TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ THẾ GIỚI THỜI NGUYÊN THUỶ, CỔ ĐẠI VÀ TRUNG ĐẠI (LỚP 10 THPT - CHƯƠNG TRÌNH CHUẨN)

PGS.TS. Trần Viết Thụ [*] **- ThS. Lê Thị Ngọc** [**]

Quá trình nhận thức Lịch sử của HS ở trường phổ thông cũng không nằm ngoài quy luật mà V.I.Lênin khái quát: Từ trực quan sinh động đến tư duy trừu tượng và từ tư duy trừu tượng đến thực tiễn, đó là con đường biện chứng của sự nhận thức chân lý, của sự nhận thức thực tại khách quan. Tuy nhiên, do đặc điểm của việc nhận thức lịch sử, HS không thể "trực quan sinh động" các sự kiện đã xảy ra trong quá khứ. Vì vậy, việc dạy học Lịch sử phải được tiến hành trên cơ sở tài liệu – sự kiện khoa học để tạo biểu tượng cụ thể về quá khứ, từ đó hình thành khái niệm, nêu quy luật và rút bài học lịch sử. Thiếu hình ảnh thì không hình dung được quá khứ; cho nên, việc tạo biểu tượng lịch sử nói chung, biểu tượng về văn hoá vật chất nói riêng trong dạy học Lịch sử có ý nghĩa quan trọng.

Trong bài viết này, chúng tôi trình bày một số vấn đề liên quan đến việc tạo biểu tượng về văn hoá vật chất trong dạy học khoá trình *Lịch sử thế giới thời nguyên thủy, cổ đại và trung đại* (Lớp 10 – Chương trình chuẩn) nhằm góp phần nâng cao hiệu quả bài học Lịch sử và tạo hứng thú học tập cho HS.

1. Việc tạo biểu tượng về văn hoá vật chất trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông có ý nghĩa quan trọng trên cả ba mặt: giáo dưỡng, giáo dục và phát triển HS.

(*) Đại học Vinh.

(**) Đại học Vinh. Trường THPT Chuyên.

Nói về vai trò của biểu tượng trong dạy học, nhà Giáo dục học nổi tiếng K.Đ.Usinxki đã khẳng định, việc học tập không phải chỉ được xây dựng bằng lời nói, những quan niệm rời rạc, mà phải trên cơ sở hình ảnh cụ thể mà trẻ con trực tiếp thu nhận. Rõ ràng, việc tạo biểu tượng Lịch sử có vai trò quan trọng trong việc hình thành tri thức Lịch sử cho HS. Trong dạy học Lịch sử, đồng thời với việc trang bị cho HS những hiểu biết cần thiết về lịch sử chính trị, kinh tế, quân sự..., việc tạo biểu tượng về các thành tựu văn hoá nói chung, văn hoá vật chất nói riêng góp phần giúp HS hiểu đúng, hiểu toàn diện lịch sử dân tộc và nhân loại. Tạo biểu tượng về văn hoá vật chất một cách chính xác sẽ giúp HS hứng thú lĩnh hội kiến thức, hình thành khái niệm và rút ra quy luật lịch sử nhanh chóng hơn. Ngoài ra, việc tạo được biểu tượng chính xác về các thành tựu văn hoá vật chất sẽ giúp HS tránh được những sai lầm trong học tập như hiện đại hoá lịch sử hay nhận thức lịch sử một cách phiến diện.

Biểu tượng về văn hoá, nhất là biểu tượng về văn hoá vật chất, có sức lôi cuốn mạnh mẽ đối với HS, gây hứng thú học tập bộ môn. Vì vậy, tạo biểu tượng về văn hoá nói chung, văn hoá vật chất nói riêng không chỉ có tác dụng trong việc hình thành tri thức lịch sử cho HS mà còn có ưu thế to lớn trong việc bồi dưỡng tư tưởng, tình cảm cho HS. Trên cơ sở những hiểu biết về các thành tựu văn hoá vật chất, HS nhận ra vai trò của quần chúng nhân dân trong các hoạt động sáng tạo văn hoá; từ đó các em có thái độ trân trọng đối với quần chúng nhân dân. Bên cạnh đó, HS hiểu được đóng góp của các danh nhân văn hoá, những nghệ nhân đã tạo nên các tuyệt tác văn hoá cho nhân loại. Những kiến thức về các thành tựu văn hoá vật chất còn có tác dụng giáo dục quan điểm và cảm xúc thẩm mỹ đúng đắn cho HS.

Trong dạy học Lịch sử, việc tạo biểu tượng nói chung, biểu tượng về văn hoá vật chất nói riêng làm cho hoạt động trí tuệ và năng lực nhận thức của HS không ngừng phát triển. Để có được hiểu biết đúng đắn về các thành tựu văn hoá vật chất, HS cần phải biết nguyên nhân xuất hiện, quá trình phát sinh, phát triển của chúng, xác định được điều kiện, hoàn cảnh lịch sử, mối quan hệ, tác động qua lại giữa văn hoá với các lĩnh vực hoạt động khác của con người trong xã hội… Muốn vậy, HS buộc phải huy động nhiều các thao tác tư duy như: phân tích, tổng hợp, so sánh, khái quát hoá, trừu tượng hoá... nhờ đó mà tư duy của các em có điều kiện phát triển.

2. Căn cứ vào mục đích, yêu cầu và nội dung kiến thức cơ bản của khoá trình *Lịch sử thế giới thời nguyên thủy, cổ đại và trung đại* (Lớp 10 – Chương trình chuẩn), chúng tôi xác định một số thành tựu văn hoá vật chất tiêu biểu, giúp GV lựa chọn để tạo biểu tượng cho HS khi dạy học khoá trình này.

Bài	**Các thành tựu văn hoá vật chất**
Bài 1: Sự xuất hiện loài người và bầy người nguyên thủy	– Chiếc rìu đá cũ
	– Công cụ thời đá mới
	– Vòng cổ bằng vỏ ốc, chuỗi hạt bằng xương
Bài 2: Xã hội nguyên thủy	– Công cụ lao động, đồ dùng, trang sức bằng đồng
	– Các công cụ lao động bằng sắt
Bài 3: Các quốc gia cổ đại phương Đông	– Kim tự tháp (Ai Cập)
	– Cổng Isơta thành Babilon ở Lưỡng Hà.
	– Vườn treo Babilon (Lưỡng Hà)
Bài 4: Các quốc gia cổ đại phương Tây – Hy Lạp và Rôma	– Khải hoàn môn Trai-an (Bênêventô, Nam Italia)
	– Đền Pác-tê-nông (Hy Lạp).
	– Tượng nữ thần Atêna
	– Đền thờ Actêmít (Hy Lạp)
	– Tượng lực sĩ ném đĩa (Hy Lạp)
	– Đấu trường ở Rôma

Bài 5: Trung Quốc thời phong kiến	– Tượng người bằng đất nung trong lăng mộ Tần Thủy Hoàng
	– Toàn cảnh Cố cung Bắc Kinh
	– Vạn lý trường thành
Bài 6: Các quốc gia Ấn và văn hoá truyền thống Ấn Độ	– Chùa hang Agianta
	– Ngôi đền Vishvanatha
Bài 7: Sự phát triển Lịch sử và nền văn hoá đa dạng của Ấn Độ	– Lăng mộ Tagiơ Mahan
	– Lâu đài Thành Đỏ (La Kila)
Bài 8: Sự hình thành và phát triển các vương quốc chính ở Đông Nam Á	– Đô thị cổ Pa-gan (Mianma)
	– Khu đền tháp Bôrôbuđua (Inđônêxia)
Bài 9: Vương quốc Cam-pu-chia và vương quốc Lào	– Khu đền tháp Ăngco Vát (Campuchia)
	– Khu đền tháp Ăngco Thom
	– Tháp Thạt Luổng (Lào)
	– Chum đá trên cánh đồng chum Xiêng Khoảng (Lào)
Bài 10: Thời kỳ hình thành và phát triển của chế độ phong kiến ở Tây Âu (từ thế kỷ V đến thế kỷ XIV)	– Lâu đài và thành quách của lãnh chúa
	– Trường Đại học Paris (Pháp)
Bài 11: Tây Âu thời hậu kì trung đại	– Tàu Caraven
	– Bức họa La Giôcông của Lêôna đơ Vanhxi
	– Tượng Đavít của Mikenlănggiơ

3. Trong dạy học khoá trình *Lịch sử thế giới thời nguyên thủy, cổ đại và trung đại* (Lớp 10 – chương trình Chuẩn), GV có thể sử dụng một số biện pháp sư phạm sau đây để tạo biểu tượng về văn hoá vật chất cho HS:

Một là, sử dụng phương pháp miêu tả kết hợp với tranh ảnh để tạo biểu tượng về văn hoá vật chất. Tùy vào các thành tựu văn hoá vật chất, GV có thể lựa chọn sử dụng miêu tả khái quát có phân tích hoặc miêu tả toàn bộ để giúp HS có hình ảnh sống động về chúng.

Ví dụ, để tạo biểu tượng về lăng mộ Tagiơ Mahan (một công trình kiến trúc nổi tiếng của Ấn Độ), GV có thể cho HS quan sát bức tranh lăng mộ kết hợp với bài miêu tả sau đây:

"Người ta nói rằng, những công trình kiến trúc Ấn là sự kết hợp hài hoà giữa con người và thiên nhiên, sự kết hợp nhuần nhuyễn của những khát vọng thánh thiện và đam mê trần tục, tuy nhiên vẫn không làm mất đi sắc thái, phong cách nghệ thuật rất riêng của Ấn Độ. Tagiơ Mahan chính là công trình tiêu biểu cho nền kiến trúc Ấn Độ, được khởi công xây dựng từ năm 1632, dưới triều đại Sa Giahan, vị vua thứ 5 của vương triều Môgôn. Tagiơ Mahan được xây dựng trên khu đất rộng hình chữ nhật dài 500 mét, rộng 304 mét. Kiến trúc chính của khu lăng mộ là một toà lâu đài hình bát giác bằng đá cẩm thạch trắng và sa thạch đỏ. Tagiơ Mahan được xem là biểu tượng của thiên đường nơi trần thế. Có lẽ vì thế, một thi hào Anh đã ví Tagiơ Mahan "như một chiếc cầu ngà mà tất cả mọi cái đẹp đều đi qua". Hơn 400 năm nay, Tagiơ Mahan vẫn đứng đó, huyền diệu trong sương mù ban mai, tinh khiết, ngời ngợi trong hừng đông bởi sự ngưỡng vọng của người đời".

Hai là, sử dụng các loại đồ dùng trực quan để tạo biểu tượng về văn hoá vật chất. Nguyên tắc trực quan là một trong những nguyên tắc cơ bản của lý luận dạy học, nhằm tạo cho HS những biểu tượng và hình thành khái niệm trên cơ sở quan sát trực tiếp hiện vật hay những đồ dùng trực quan minh hoạ về sự vật, hiện tượng. Trong các loại đồ dùng trực quan tạo hình, nguồn tranh ảnh lịch sử rất phong phú, dễ sưu tầm và phù hợp với việc tạo biểu tượng văn hoá vật chất. Vì vậy, khi tạo biểu tượng văn hoá vật chất trong dạy học khoá trình *Lịch sử thế giới thời nguyên thủy, cổ đại, trung đại*, GV cần chú ý khai thác triệt để loại đồ dùng trực quan này. Khi sử dụng tranh ảnh để tạo biểu tượng văn hoá vật chất cho HS, GV cần lưu ý các yêu cầu sau:

– Phải phù hợp với nội dung biểu tượng cần tạo cho HS.

– Bảo đảm tính chính xác, khoa học, tính giáo dục, tính thẩm mỹ.

– Phù hợp với đặc điểm tâm lý lứa tuổi, trình độ nhận thức của HS.

– Cần chú ý kết hợp với các phương pháp khác, nhất là kết hợp với phương pháp miêu tả.

Khi sử dụng tranh ảnh để tạo biểu tượng văn hoá vật chất cho HS trong dạy học khoá trình *Lịch sử thế giới thời nguyên thủy, cổ đại và trung đại* (Lớp 10 – Chương trình Chuẩn), GV cần căn cứ vào nội dung kiến thức cơ bản để lựa chọn cho phù hợp; trong đó chú ý các loại tranh ảnh sau đây:

Thứ nhất, tranh ảnh về công cụ lao động và phương tiện sinh hoạt như: rìu đá, công cụ đá mới, mâm đồng, các sản phẩm gốm…

Thứ hai, tranh ảnh về vũ khí như: lao, cung tiêu…

Thứ ba, tranh ảnh về đồ trang sức như: vòng tay, vòng cổ đá, bằng vỏ ốc…

Thứ tư, tranh ảnh về các công trình kiến trúc như: Kim Tự Tháp, Vườn treo Babilon; Vạn lý trường thành, Cổng thành Isơta…

Thứ năm, tranh ảnh về các tác phẩm điêu khắc, hội hoạ như: thần Vệ nữ Mi-lô; tượng lực sĩ ném đĩa, bức hoạ La Giôcông…

Ba là, tổ chức cho HS trao đổi, đàm thoại để tạo biểu tượng văn hoá vật chất. Tổ chức cho HS trao đổi, đàm thoại là biện pháp có vai trò quan trọng trong dạy học Lịch sử nói chung, trong quá trình tạo biểu tượng văn hoá vật chất nói riêng. Việc sử dụng biện pháp này góp phần khắc phục tình trạng dạy học thụ động, "thầy đọc – trò chép" và phát huy tính tích cực, sáng tạo của HS. Thông qua các câu hỏi gợi mở, GV có thể định hướng hoạt động nhận thức của HS, dẫn dắt các em từng bước lĩnh hội kiến thức từ thấp đến cao, từ chưa hoàn thiện đến hoàn thiện. Những hiểu biết về các thành tựu văn hoá vật chất của HS trở nên sâu sắc và bền vững vì đó là những tri thức các em tự tìm hiểu được dưới sự tổ chức, hướng dẫn của GV.

Ví dụ, khi giảng dạy bài 11 "*Tây Âu thời hậu kỳ trung đại*", ở mục 3: "*Phong trào văn hoá Phục hưng*", GV cần tạo biểu tượng cho HS về kiệt tác La Giôcông của danh họa thiên tài Lêôna đơ Vanhxi. Sau khi cho HS quan sát bức tranh, GV đặt các câu hỏi gợi mở nhằm kích thích sự tò mò và định hướng hoạt động nhận thức của HS. GV có thể chia thành 4 nhóm để giải quyết 4 yêu cầu:

– Nhóm 1: Quan sát bức họa La Giôcông của Lêôna đơ Vanhxi, em hãy miêu tả về bức họa này.

– Nhóm 2: Em có nhận xét gì về bức họa này? Theo em điểm nhấn của bức hoạ nằm ở chi tiết nào?

– Nhóm 3: Vẽ chân dung của phụ nữ là chủ đề khá phổ biến trong hội họa, nhưng tại sao sự xuất hiện bức họa này ở Tây Âu thời hậu kỳ trung đại được xem là cuộc cách mạng trong lĩnh vực hội họa?

– Nhóm 4: Đây là tác phẩm điển hình trong phong trào văn hoá Phục hưng. Theo em, tinh thần "Phục hưng" được thể hiện như thế nào trong tác phẩm này?

Rõ ràng, để giải quyết các yêu cầu trên, HS không chỉ tập trung quan sát từng chi tiết của bức họa mà còn huy động các thao tác tư duy như phân tích, so sánh, tưởng tượng, liên hệ... Sau khi đại diện của mỗi nhóm trả lời câu hỏi, GV cần nhận xét các phương án trả lời và tổng hợp ý kiến của HS để các em có sự hiểu biết về bức họa một cách toàn diện, sâu sắc.

Bốn là, sử dụng các phương tiện kỹ thuật để tạo biểu tượng về văn hoá vật chất cho HS. Nhờ sự phát triển mạnh mẽ của khoa học, kỹ thuật trong những thập niên gần đây mà việc áp dụng các phương tiện kỹ thuật hiện đại vào dạy học Lịch sử ngày càng tăng. GV cần khai thác ưu thế của những phương tiện kỹ thuật như ti vi, video, máy ghi âm, phần mềm hỗ trợ giảng dạy... trong quá trình tạo biểu tượng văn hoá vật chất cho HS. Và chính việc sử dụng các phương tiện kỹ thuật hỗ trợ này đã góp phần khắc phục tình trạng "dạy chay", tạo hứng thú học tập cho HS.

Chẳng hạn, khi giảng dạy bài 9 "*Vương quốc Campuchia và Vương quốc Lào*", GV có thể sử dụng máy chiếu để HS quan sát hình ảnh quần thể kiến trúc Ăngco Vát và Ăngco Thom – được xem là biểu tượng của đất nước Campuchia xinh đẹp. HS sẽ ngỡ ngàng trước vẻ đẹp quyến rũ, kì vĩ của 100 ngọn tháp đá khổng lồ, được xây dựng dưới những cánh rừng già của tỉnh Xiêm Riệp (Campuchia). Với sự hỗ trợ của phương tiện kỹ thuật hiện đại, HS dễ dàng hình dung được sự hoàn hảo về cấu trúc, sự cân đối, hài hoà về tỷ lệ của các ngôi đền, cũng như các bức điêu khắc sống động dài khoảng 2 km, miêu tả vẻ đẹp lý tưởng, hoàn mĩ của người phụ nữ Khơme trong những dáng điệu khác nhau của điệu Apxara.

Tóm lại, có nhiều biện pháp để tạo biểu tượng về văn hoá vật chất trong dạy học khoá trình *Lịch sử thế giới thời nguyên thủy, cổ đại và trung đại* (Lớp 10 – Chương trình Chuẩn). Tuy nhiên, việc lựa chọn biện pháp nào và sử dụng như thế nào để mang lại hiệu quả lại phụ thuộc rất nhiều vào năng lực sư phạm của từng GV. Vì vậy, hơn ai hết, người GV Lịch sử cần ý thức được vai trò, trách nhiệm của mình trong việc đổi mới và nâng cao chất lượng dạy học bộ môn Lịch sử ở trường phổ thông hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Thị Côi, *Hướng dẫn sử dụng kênh hình trong dạy học Lịch sử ở trường THPT*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội, 2000.
2. N.G.Đai-ri, *Chuẩn bị giờ học Lịch sử như thế nào?*, Nxb Giáo dục, Hà Nội, 1978.
3. Phan Ngọc Liên (Chủ biên), *Phương pháp dạy học Lịch sử*, tập 1, 2, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội, 2002.
4. Vũ Dương Ninh (Chủ biên), *Lịch sử văn minh thế giới*, Nxb Giáo dục, Hà Nội, 1999.
5. M.N. Sác-đa-cốp, *Tư duy học sinh*, Tập 1, Nxb Giáo dục, Hà Nội, 1970.

MỘT SỐ GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC LỊCH SỬ TRONG TÌNH HÌNH HIỆN NAY

PGS.TS. Đặng Văn Hồ(*)

Đổi mới phương pháp dạy học nói chung, dạy học Lịch sử ở trường phổ thông nói riêng là một vấn đề lớn, thu hút sự quan tâm không chỉ của người làm công tác dạy học mà ngay cả các cấp quản lý giáo dục ở trung ương và địa phương. Làm thế nào để biến tư tưởng đổi mới đó thành thực tiễn dạy học nhằm nâng cao chất lượng dạy học bộ môn Lịch sử ở trường phổ thông? Đấy là yêu cầu bức thiết đang đặt ra cho những người làm công tác chỉ đạo và trực tiếp dạy học Lịch sử ở trường THPT.

1. Thực tiễn dạy học Lịch sử ở trường phổ thông đang đặt ra những yêu cầu gì?

Qua các đợt đi bồi dưỡng nâng cao năng lực, bồi dưỡng thường xuyên cho các GV ở các tỉnh miền Trung và Tây Nguyên, chúng tôi có điều kiện tiếp cận với đội ngũ GV đang đứng lớp ở các trường phổ thông, đa số GV và cán bộ quản lý giáo dục có một số ý kiến. Sau đây là các ý kiến có tính chất tập trung nhất:

Một là, ở bậc THPT, dung lượng kiến thức của SGK Lịch sử quá nặng, không thể chuyển tải hết được kiến thức của tiết học theo quy định của chương trình. Nhiều ý kiến đề nghị tăng thêm tiết học cho chương trình Lịch sử ở lớp 12 (từ 0,5 tiết đến 1 tiết/ tuần).

Hai là, các GV vùng sâu vùng xa rất cần những tài liệu cụ thể để thực hiện sơ đồ Đai-ri trong dạy học Lịch sử.

(*) Đại học Sư phạm - Đại học Huế.

Ba là, một số sách hướng dẫn giảng dạy, các thiết kế giáo án mẫu rơi vào hai khuynh hướng: hoặc quá chung chung hiệu quả ít; hoặc quá cụ thể làm mất tính sáng tạo của GV.

Bốn là, hướng dẫn về giảm tải tuy có tác dụng làm cho chương trình nhẹ đi, nhưng cũng có những yếu tố bất cập làm cho GV lúng túng (giảm tải kiến thức quá trình trước, nhưng muốn cung cấp kiến thức cơ bản của giai đoạn sau lại phải nhắc lại nội dung kiến thức ở giai đoạn trước đã giảm tải).

2. Một số giải pháp để nâng cao chất lượng dạy học bộ môn

Những ý kiến trên có phần xác đáng, có điểm cần trao đổi lại, do chưa nắm vững nguyên tắc cấu tạo chương trình học của hai cấp học, nhưng dù sao cũng phản ánh một thực tế là chất lượng dạy học bộ môn Lịch sử còn hạn chế, chưa phát huy được năng lực, trí tuệ của HS, làm ảnh hưởng không ít đến việc nâng cao chất lượng dạy học bộ môn. Ở bài viết này, chúng tôi xin đề nghị một vài giải pháp để khắc phục những hạn chế nói trên:

Một là, phải quán triệt cho GV và cán bộ quản lý nắm bắt được bản chất của lý luận về xây dựng chương trình bộ môn Lịch sử ở trường phổ thông.

Về lý luận, chương trình được xây dựng phải đảm bảo:

+ Tính khoa học;

+ Tính cơ bản;

+Tính dân tộc;

+ Tính khả thi.

Do chương trình Lịch sử phải đảm bảo cung cấp cho HS những kiến thức cơ bản, có hệ thống, phân biệt được trình độ học tập ở các cấp, nên cần làm nổi bật các mạch nội dung theo nguyên tắc *đồng tâm kết hợp đường thẳng*. Theo đó, kiến thức Lịch sử được giảng dạy ở các bậc học được tiến hành từ lớp 4 đến lớp 12, theo nguyên tắc *đồng tâm kết hợp đường thẳng.* Vì vậy, ở đây cần đảm bảo tính hệ thống theo trình tự thời gian lịch sử, những vấn đề được học tập phải sắp xếp cho phù hợp với logic trong sự phát triển của hiện thực lịch sử: từ thời nguyên thủy, trải qua thời cổ – trung – cận đại đến hiện đại. Nhưng lại phải thấy được, khi xác lập mạch nội dung của chương trình cần làm sao cho các kiến thức Lịch sử không được lặp như cũ ở các cấp học, có sự phân biệt về mức độ, trình độ hiểu biết.

Việc phân biệt mức độ nhận thức kiến thức Lịch sử ở mỗi lớp, mỗi cấp khác nhau về một sự kiện không phải ở chi tiết hay khối lượng kiến thức mà ở trình độ nhận thức, khái quát về các sự kiện, các quá trình lịch sử.

Ví như, khi tìm hiểu hoạt động của Nguyễn Ái Quốc từ 1919 đến 1930, ở bậc THCS và THPT, số lượng kiến thức cơ bản đều như nhau, đều phải trình bày các sự kiện: 1919, 7-1920, 12-1920, 1921, 1922, 10-1923, 7-1924, 6-1925, và 6-1→ 7-2-1930. Việc tường thuật, miêu tả các sự kiện kể trên, HS đã có những biểu tượng chính xác về các sự kiện trên do GV THCS đã thực hiện. Nếu như GV THPT vẫn tường thuật, miêu tả lại các sự kiện đó thì không có thời gian (vì nội dung này HS lớp 9 được học 2 tiết, còn HS lớp 12 chỉ được học ở hai mục của hai bài 12 và 13 SGK *Lịch sử* 12 (chuẩn)). Vì vậy, GV THPT không cần phải tiến hành công việc đó, vì đã mặc định công việc đó GV THCS thực hiện, mà nhiệm vụ của GV THPT là hướng dẫn HS hệ thống hoá lại các sự kiện, nhóm các sự kiện để rút ra kết luận chính bằng các sự kiện cụ thể nói trên: *Nguyễn Ái Quốc đã trực tiếp chuẩn bị về tư tưởng, chính trị, tổ chức cho sự ra đời của Đảng Cộng sản Việt Nam, và vì sao lại khẳng định như vậy?*

Như vậy, vấn đề cần đặt ra ở đây là phải quán triệt cho cả GV THCS và THPT nguyên tắc xây dựng chương trình nói trên để có sự liên thông giữa hai cấp học, từ đó hình thành tri thức lịch sử cho HS.

Hai là, phải bồi dưỡng cho GV phổ thông về cấu tạo của SGK, bao gồm hai phần, bài viết và cơ chế sư phạm, những điểm mới của SGK hiện nay so với SGK cũ là:

- Tăng cường thông tin về các sự kiện và giảm dần kết luận khái quát;
- Tăng cường câu hỏi nhận thức;

- Kênh hình trong SGK vừa để minh họa cho bài viết, vừa là nguồn cung cấp tri thức.

Có nhận thức đầy đủ các nội dung đó, GV mới chịu khó nắm vững kiến thức SGK, và tìm tòi tư liệu bổ sung để thực hiện sơ đồ Đai-ri trong dạy học Lịch sử.

Ba là, về khái niệm *"chương trình chuẩn", "kiến thức chuẩn"*, theo thiển ý của chúng tôi, cần giúp cho GV hiểu rõ nội hàm của các khái niệm này. *"Chương trình chuẩn", "kiến thức chuẩn"* là chương trình, kiến thức tối thiểu mà một HS có học lực trung bình phải đạt được, đừng hiểu khái niệm này một cách máy móc, để biến nó thành các khung buộc tất cả đối tượng HS phải tuân thủ. Theo chúng tôi, nên đổi thuật ngữ này thành thuật ngữ *"chương trình cơ bản", "kiến thức cơ bản"*, và SGK cũng ghi rõ ở bìa là *"Sách ban cơ bản", "Sách ban nâng cao"*.

Bốn là, việc biên soạn các tài liệu tham khảo, sách hướng dẫn giảng dạy theo chương trình là rất cần thiết. Vì đây chính là công cụ hỗ trợ cho GV phổ thông, nhất là GV vùng sâu, vùng xa, sử dụng phương pháp sử dụng SGK (phương pháp sử dụng theo sơ đồ Đairi). Để việc biên soạn này có hiệu quả, theo chúng tôi, nên thiết kế theo hai hướng:

Về sách hướng dẫn giảng dạy: Chỉ xác định mục tiêu chung của tiết học, giới thiệu các chủ đề và làm rõ nội dung cần đạt về mức độ kiến thức trong một chủ đề của một chương, một bài; gợi ý các phương pháp giảng dạy; gợi ý các câu hỏi kiểm tra – đánh giá và một số tài liệu tham khảo phù hợp với nội dung của bài đó. Thiết kế theo dạng đó vừa đảm bảo kiến thức cơ bản theo quy định của chương trình, vừa không làm mất tính sáng tạo của GV.

Ví dụ, mức độ cần đạt về nội dung kiến thức của chủ đề *"Buổi đầu của Lịch sử nước ta"*(1) sẽ được thiết kế như sau:

---

(1) Nguyễn Ngọc Cơ, *Để dạy tốt phần Lịch sử Việt Nam theo chương trình phổ thông*, trích từ kỷ yếu "Đổi mới phương pháp dạy học, kiểm tra đánh giá kết quả học tập Lịch sử và giảng dạy Lịch sử địa phương ở trường phổ thông", Nxb Giáo dục, 2008, tr.57.

Chủ đề	Lớp	Mức độ cần đạt
Buổi đầu của Lịch sử nước ta	4	- Nắm vững được một số sự kiện về nhà nước Văn Lang, những nét chính về đời sống vật chất và tinh thần của người Việt cổ. - Nắm một cách sơ lược cuộc kháng chiến chống Triệu Đà của nhân dân Âu Lạc.
	6	- Hiểu biết những điểm chính về người tối cổ và người tinh khôn trên đất nước Việt Nam. - Những chuyển biến về kinh tế ở thời kỳ Văn Lang và Âu Lạc (tổ chức nhà nước, đời sống vật chất tinh thần, tiến bộ công cụ sản xuất, thành Cổ Loa và cuộc kháng chiến chống Triệu Đà năm 179 TCN).
	10	- Biết thời gian, địa điểm cư trú của người tối cổ ở Việt Nam; sự hình thành Công xã thị tộc. - Ý nghĩa thuật luyện kim. - Nắm và trình bày khái quát được quá trình hình thành các quốc gia cổ đại Văn Lang, Âu Lạc, Champa, Phù Nam. - Trình bày những nét cơ bản về thời kỳ Bắc thuộc (chính sách của các triều đại phong kiến phương Bắc, những chuyển biến kinh tế – văn hoá). - Trình bày được những nét chính của một số cuộc khởi nghĩa tiêu biểu.

Cách biên soạn các tài liệu hướng dẫn giảng dạy như vậy vừa đảm bảo được kiến thức cơ bản của chương trình, vừa không làm mất tính chủ động , sáng tạo của GV.

Về các sách thiết kế giáo án cho GV giảng dạy, theo chúng tôi nên chọn một số GV phổ thông có tay nghề giỏi, trình độ chuyên môn vững, với sự giúp đỡ của các tiến sĩ, giáo sư đầu ngành của chuyên ngành lý luận và phương pháp dạy học cùng hợp tác để thiết kế những băng hình, một số tiết dạy minh họa cho từng loại bài như: bài ôn tập – sơ tổng kết, bài cung cấp kiến thức mới,… để GV tham khảo (chứ không phải để làm mẫu). Hiện nay với thành tựu của công nghệ thông tin, chúng ta rất có điều kiện để thực hiện tốt yêu cầu này.

Về cung cấp tài liệu tham khảo, nên chú ý tập hợp các tranh ảnh, phim lịch sử theo chủ đề để cung cấp cho GV. Trên cơ sở các tài liệu này, GV chọn lọc để vận dụng thành tựu công nghệ thông tin vào dạy học Lịch sử.

Năm là, để tăng cường phương pháp dạy học theo hướng phát huy tính tích cực học tập của HS, cần biên soạn các sách tham khảo theo chuyên đề *"phát huy tính tích cực của HS trong dạy học Lịch sử"*. Trong các chuyên đề nói trên cần chú trọng đến việc *"Thiết kế và xây dựng đồ dùng trực quan, quy ước trong dạy học Lịch sử"*, *"Sử dụng sơ đồ tư duy trong dạy học Lịch sử"*, *"Thiết kế, xây dựng câu hỏi nhận thức, bài tập nhận thức trong dạy học Lịch sử"*, *"Hướng dẫn HS tự học"*, *"Hướng dẫn HS tổ chức học nhóm"*. Để thực hiện cho được chu trình dạy – học Lịch sử theo hướng *"từ biết sử đến hiểu sử"*.

Sáu là, cần phải cải tiến nội dung và phương pháp kiểm tra đánh giá, kết hợp kiểm tra theo hướng câu hỏi tự luận và câu hỏi trắc nghiệm khách quan theo tỉ lệ 6/4. Câu hỏi tự luận nên tăng cường câu hỏi nhận thức, hạn chế câu hỏi tái hiện để khắc phục tình trạng dạy học theo kiểu truyền thống đã lạc hậu *"thầy đọc – trò ghi"*.

Bảy là, nên tăng cường kiểu dạy học thực địa hoặc dạy học tại nhà bảo tàng để các em có điều kiện tiếp xúc với người thật– việc thật, đặc biệt, cần phải tổ chức cho các em học tập, tham quan tại các nghĩa trang liệt sĩ để giáo dục lòng yêu nước, đạo lý *"Uống nước nhớ nguồn"*.

Tám là, cần nghiên cứu lại một cách khoa học hơn nội dung giảm tải hiện nay. Giảm tải là đúng vì nó làm cho chương trình nhẹ đi, bớt tính hàn lâm, nhưng giảm tải phải hợp lý. Bởi vì có những kiến thức giai đoạn trước yêu cầu giảm tải nhưng muốn làm rõ kiến thức ở giai đoạn sau, lại buộc phải nhắc lại kiến thức ở giai đoạn trước đó đã giảm tải. Theo thiển ý của chúng tôi, trong những trường hợp này, chương trình nên hướng dẫn:

– Kiến thức giai đoạn trước (kiến thức có ý định giảm tải cho gọn) nên giới thiệu ngắn gọn.

– Trên cơ sở giới thiệu ngắn gọn khối lượng kiến thức, giúp HS nắm rõ kiến thức cơ bản của giai đoạn sau.

Ví dụ: Ở bài 19, SGK *Lịch sử 12* (chuẩn), mục IV *"Những chiến dịch tiến công giữ vững quyền làm chủ trên chiến trường"* (giảm tải – không dạy). Nếu hoàn toàn bỏ nội dung này, làm sao GV giải thích cho HS rõ kiến thức ở giai đoạn sau là cơ sở thực tiễn nào để quân và dân ta quyết định lấy Điện Biên Phủ làm điểm quyết chiến chiến lược. Theo ý chúng tôi, ở mục này (mục IV – bài 19) chỉ cần giới thiệu tóm tắt: tên các chiến dịch, ngày tháng diễn ra và kết quả của các *chiến dịch Trần Hưng Đạo, Hoàng Hoa Thám, chiến dịch Hoà Bình, chiến dịch Tây Bắc, chiến dịch Thượng Lào.* Trên cơ sở đó, hướng dẫn HS hiểu chính các thắng lợi đó đã chứng tỏ từ sau chiến thắng Biên giới (Thu – đông 1950), quân và dân ta đã hoàn toàn làm chủ trên chiến trường chính ở Bắc Bộ (ta chủ động mở nhiều chiến dịch và đều thắng). Đây chính là cơ sở thực tiễn để Đảng ta sau này quyết định lấy Điện Biên Phủ cũng làm điểm quyết chiến chiến lược với thực dân Pháp để chấm dứt chiến tranh, lập lại hoà bình ở Đông Dương.

Chín là, phải tăng cường việc sử dụng tài liệu Lịch sử địa phương trong dạy học Lịch sử; bởi vì một trong những yêu cầu của việc giáo dục thế hệ trẻ ở trường phổ thông là gắn những kiến thức đang học với thực tế của địa phương, để giúp các em nhận thức sâu sắc hơn tài liệu giáo khoa và quê hương mình. Yêu cầu này cũng cần thiết đối với dạy học Lịch sử dân tộc; bởi vì mỗi sự kiện lịch sử dân tộc đều xảy ra ở một địa phương nhất định, đều có tác dụng trực tiếp hay gián tiếp, chi phối đến các địa phương. Có thể sử dụng lịch sử địa phương để: tạo biểu tượng về một sự kiện của lịch sử dân tộc xảy ra ở địa phương để phát huy tính tích cực trong nhận thức của HS, trong kiểm tra – đánh giá kết quả học tập của HS, đồng thời tiến hành các hoạt động ngoại khoá.

Thực tế quá trình dạy học nói chung, dạy học Lịch sử nói riêng rất phức tạp, có nhiều hình thức, song quá trình hoạt động thống nhất giữa

GV và HS là quá trình làm cho HS nắm vững hệ thống tri thức, hình thành kỹ năng, kỹ xảo; bồi dưỡng phẩm chất đạo đức và hình thành nhân cách cho HS. Để đạt được mục tiêu trên, cần phải có sự hợp lực từ nhiều phía: nhà quản lý giáo dục, sự nỗ lực của GV và ý thức tự giác học tập của HS. Trong tất cả các nỗ lực đó, thiết nghĩ việc tìm ra những giải pháp để nâng cao hiệu quả dạy học bộ môn cũng là một yêu cầu có tính chất bức thiết trong tình hình hiện nay.

TỔ CHỨC DẠY HỌC THEO QUAN ĐIỂM SƯ PHẠM TƯƠNG TÁC - MỘT TIẾP CẬN MỚI NHẰM ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

ThS. Nguyễn Nam Phóng (*)

1. Đặt vấn đề

Trong thời gian qua, cùng với việc đổi mới mục tiêu, nội dung, chương trình, sách giáo khoa,... ở trường phổ thông, việc đổi mới PPDH nói chung, PPDH Lịch sử nói riêng ở nước ta đã đạt được những kết quả quan trọng đáng khích lệ. Tuy nhiên, chất lượng DH Lịch sử ở trường phổ thông vẫn còn thấp, chưa đáp ứng được yêu cầu đặt ra và đang trở thành mối quan tâm lớn của toàn xã hội, của các nhà Sử học, giáo dục Lịch sử và các bậc phụ huynh,... Nguyên nhân dẫn tới sự giảm sút chất lượng DH Lịch sử hiện nay thì có nhiều, nhưng trong đó nổi bật lên là việc đổi mới PPDH Lịch sử còn diễn ra chậm chạp. Phần nhiều GV vẫn DH theo kiểu truyền đạt kiến thức thụ động, chưa chú ý tới việc phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh. Do đó, bài học Lịch sử thường nhàm chán, khô khan, không gây được hứng thú học tập cho HS.

Vì vậy, để nâng cao chất lượng DH Lịch sử ở trường phổ thông thì cần đổi mới cơ bản PPDH, mà cốt lõi là hướng tới học tập chủ động, chống lại thói quen học tập thụ động. Muốn vậy, đổi mới PPDH cần chú ý phát huy vai trò, chức năng của hai yếu tố cơ bản của quá trình dạy học (QTDH), đó là người dạy (ND) và người học (NH). Bởi vì chính

---

(*) Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam.

những tác động qua lại trong hoạt động của thầy và hoạt động của học sinh trong QTDH tạo ra môi trường và PPDH. Mọi yếu tố khác của QTDH phải thông qua hai yếu tố này mà phát huy tác dụng.

Có thể nói, đổi mới PPDH luôn luôn là mối quan tâm hàng đầu của các nhà giáo dục học. Đổi mới PPDH cũng là một trong những động lực thúc đẩy những canh tân trong lĩnh vực giáo dục ở nhiều quốc gia trên thế giới, nhằm hướng đến mục đích chung là làm cho nhà trường và hoạt động đặc trưng của nó – hoạt động DH – thực sự hữu ích với NH.

Đây cũng chính là xu hướng tiếp cận của nhiều trào lưu sư phạm đang diễn ra ở nhiều quốc gia. Trong đó, phương pháp sư phạm tương tác (SPTT) là một cách tiếp cận tiêu biểu hướng đến sự tác động biện chứng giữa hai yếu tố cơ bản – hoạt động chính của QTDH – là thầy (và hoạt động của thầy) và trò (cùng hoạt động của trò) trong một môi trường SPTT tích cực.

2. Khái quát về quan điểm sư phạm tương tác

a) Quan niệm về tương tác và tương tác trong dạy học

– Quan niệm về tương tác

Theo *Đại từ điển tiếng Việt,* "Tương tác là tác động qua lại lẫn nhau"(1). Khái niệm này mới chỉ xem xét tương tác (TT) dưới góc độ chung nhất, khái quát nhất, chưa đề cập đến các yếu tố, các khía cạnh của hoạt động hay sự tương thuộc giữa các yếu tố cấu thành nên TT.

Theo *Từ điển Anh – Việt*, TT là từ ghép "interaction", được ghép từ hai từ đơn: Inter và Action. Trong đó "inter" mang nghĩa "là sự kết nối cùng nhau", là sự kết nối từ đối tượng này đến đối tượng khác. Còn "action" là "sự tiến hành làm điều gì, hoạt động, hành động", có nghĩa là điều mà con người làm (hoạt động, hành động). Hai từ này ghép thành "interaction", có nghĩa là "Sự hợp tác, ảnh hưởng qua lại"(2).

---

(1) Nguyễn Như Ý (Chủ biên), *Đại từ điển tiếng Việt*, NXB Văn hoá Thông tin, Hà Nội, 1988.

(2) Trần Kim Nở. PHD, Lê Xuân Khuê, Dương Ngọc Dũng, Trần Huỳnh Phúc, *Từ điển Anh - Việt*, NXB Chính trị Quốc gia, xuất bản lần thứ 3, Hà Nội, 1993.

Như vậy, TT là sự liên kết các hoạt động, hành động giữa người này với người khác hay chính những tác động hai chiều với nhau.

Trên cơ sở các định nghĩa này, chúng ta có thể định nghĩa *TT là quá trình hành động và hành động đáp lại bên trong và giữa các chủ thể với nhau.*

– Tương tác trong dạy học

Trong DH, sự tác động qua lại giữa các yếu tố như mục tiêu, nội dung, phương pháp, phương tiện, thầy, trò,… tạo nên QTDH. Trong đó, sự tác động qua lại giữa hoạt động của thầy và hoạt động của trò tạo nên hoạt động DH. Khi tiếp cận DH trên những quan điểm khác nhau thì sẽ có cách nhìn nhận hoạt động DH khác nhau.

Xuất phát từ quan điểm TT, nếu tiếp cận DH theo quan điểm hệ thống thì DH được nhìn nhận như hệ thống tập hợp các kiểu TT khác nhau. TT trong DH cũng thường được biểu đạt theo cấu tạo, như "Interaction in the Teaching and Learning". Theo cách tiếp cận này, TT trong DH được định nghĩa là: "TT là những cam kết của NH trước nội dung, bạn học, ND và các phương tiện công nghệ sử dụng trong chương trình học. Những TT theo đúng nghĩa của nó giữa NH – NH, NH – ND và với công nghệ sẽ tạo ra sự trao đổi lẫn nhau về thông tin. Sự trao đổi này nhằm mở rộng sự phát triển tri thức trong môi trường học tập"(3).

Nếu tiếp cận DH theo quan điểm chức năng thì DH là quá trình thực hiện các TT có chức năng DH. Khi đó, TT trong DH được biểu đạt bằng thuật ngữ "Instructional Interaction". Theo cách tiếp cận này, "TT trong DH là tình huống trong đó đưa đến nhiệm vụ của NH đối với môi trường học tập. Thực hiện nhiệm vụ này giúp NH có được những phản hồi để điều chỉnh hành vi của mình phù hợp với mục tiêu giáo dục. Các

---

(3) Thurmond Veronica, Wambach Karen, *Understanding Interaction in Distance Education: A Review of Literature,* International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, number 02, January, 2004.http://www.itdl.org/journal/jan_04/article02.htm

TT trong DH cần thỏa mãn hai mục đích : Kích thích và điều chỉnh NH nhằm đạt được kết quả theo mục tiêu học tập của họ"(4).

Từ những tiếp cận như trên, chúng ta có thể thấy, TT trong DH là những ảnh hưởng, tác động có tính chất kích thích, hướng dẫn truyền đạt để tạo nên các phản hồi có tính chất tiếp nhận, điều chỉnh quá trình nhận thức giữa các chủ thể tham gia QTDH nhằm thực hiện tốt các nhiệm vụ DH đề ra.

b) Quan điểm SPTT

SPTT là một hướng tiếp cận hoạt động về QTDH. Theo đó, DH là quá trình tác động qua lại giữa ND và NH với các yếu tố cấu thành QTDH. ND – hoạt động dạy có chức năng tổ chức, thiết kế, chỉ đạo và kiểm tra với hoạt động của NH. NH – hoạt động học có chức năng tự tổ chức, điều khiển quá trình chiếm lĩnh đối tượng học tập dưới sự định hướng của ND. Dạy và học thống nhất với nhau qua hoạt động hợp tác trong một môi trường xác định. Môi trường được ND và NH cùng nhau phối hợp tổ chức.

Quan điểm SPTT cũng không chỉ tiếp cận QTDH ở việc xác định các thành tố tham gia QTDH, gồm ND (hoạt động dạy), NH (hoạt động học) và môi trường (những điều kiện mà hoạt động học diễn ra) mà còn đi sâu vào mô tả vai trò riêng biệt của từng thành tố và sự liên hệ hữu cơ, TT giữa chúng đến tận những thao tác, những tác động tương hỗ của nhân tố này đến nhân tố khác, tạo thành một tập hợp liên kết chặt chẽ trong QTDH.

Quan điểm này được Jean-Marc Denommé và Madeleine Roy(5) nghiên cứu, khởi xướng và giới thiệu. Theo đó, cách tiếp cận của họ với QTDH chính là phương pháp sư phạm tập trung vào 3 thành tố cơ bản của QTDH là ND, NH và môi trường. Các thành tố này được tác giả quan niệm như sau :

---

(4) Wagner, E.D., "In Support of a Functional Definition of Interaction", *The American Juornal of Distance Education*, 8(2), 2-29, 1994.

(5) Jean-Marc Denommé, Madeleine Roy, *Tiến tới một phương pháp sư phạm tương tác*, NXB Thanh niên, Hà Nội, 2000.

NH là người tiếp nhận, chiếm lĩnh tri thức thông qua năng lực cá nhân của mình, từ đó làm giàu vốn tri thức, vốn sống,… NH có khả năng thực hiện hoạt động học bằng tất cả tiềm năng trí tuệ, vốn sống và phương pháp sáng tạo để nắm vững tri thức. Do đó, để đạt được mục đích học tập, cùng một lúc NH phải tham gia việc học ở cả 3 giai đoạn: *hứng thú học tập; tích cực thực hiện các hoạt động học tập bằng phương pháp sáng tạo; cố gắng theo đuổi đến cùng mục tiêu học tập của mình.*

NH giữ vai trò quyết định chất lượng của quá trình học và ND lúc đó trở thành người hướng dẫn giúp đỡ NH để hướng đến những TT có thể giữa NH với nhau, giữa NH với ND và giữa NH với môi trường để đạt mục đích học tập.

ND là người hướng dẫn NH chiếm lĩnh tri thức. Ở đây, cùng một lúc ND thực hiện hai chức năng chuyển giao và thể chế hoá. Để hoàn thành hai chức năng đó, ND phải có những can thiệp sư phạm : *kích thích hứng thú học tập của NH thông qua nhu cầu của họ; tổ chức cho NH tham gia tích cực bằng việc lựa chọn và sử dụng linh hoạt các PPDH; hỗ trợ, giúp đỡ kịp thời khi NH gặp khó khăn trên con đường đạt mục tiêu của việc học.*

Môi trường là toàn bộ các điều kiện bao quanh có ảnh hưởng tới hoạt động DH. Môi trường được ND và NH cùng nhau phối hợp tổ chức. Do vậy, môi trường nối kết một cách đặc thù và chặt chẽ với đời sống sư phạm và những người tham dự. Sự ảnh hưởng của môi trường không chỉ nằm ở những yếu tố bên ngoài NH như các điều kiện vật chất, ND, nhà trường, xã hội,… mà nó cũng đến từ bên trong NH như trí tuệ, tình cảm, vốn sống, đạo đức,… Quan hệ của môi trường đến NH là quan hệ ảnh hưởng, thích nghi và do đó, môi trường trở thành tác nhân của phương pháp SPTT.

Như vậy, tư tưởng cốt lõi mà các tác giả Jean-Marc Denommé và Madeleine Roy lấy làm điểm tựa cho lý thuyết sư phạm của mình là "ND và NH phát triển với những tính cách cá nhân trong một môi trường rất cụ thể ảnh hưởng đến hoạt động của họ, nên môi trường trở thành một tác nhân tham gia tất yếu" vào QTDH.

Quan điểm SPTT tập trung trước hết vào NH và cơ bản dựa trên tác động qua lại giữa ND, NH và môi trường. NH được coi là người chịu trách nhiệm chính về phương pháp học của mình. Đồng thời, quan điểm SPTT cũng xác định rõ vai trò của ND là người hướng dẫn NH theo những mục tiêu xác định trong chương trình học. Còn môi trường chính là những điều kiện được ND và NH cùng nhau phối hợp tổ chức. Sự ảnh hưởng của môi trường không chỉ nằm ở những yếu tố bên ngoài mà nó cũng đến từ bên trong NH, ND. Nói cách khác, *quan điểm SPTT xác định rõ vai trò của NH – người chịu trách nhiệm chính về hoạt động học tập của mình và hướng đến việc tạo ra ở NH sự hứng thú, sự tham gia và trách nhiệm; ND là người xây dựng kế hoạch, tổ chức, hướng dẫn hoạt động nhận thức ở NH; và gắn cho môi trường ảnh hưởng quan trọng đến các phương pháp riêng của NH và ND.*

3. Vận dụng quan điểm SPTT vào đổi mới PPDH Lịch sử ở trường Trung học phổ thông

a) Xuất phát từ đặc trưng của bộ môn Lịch sử, đặc điểm nhận thức của học sinh Trung học phổ thông trong DH Lịch sử, việc đổi mới PPDH phải tuân thủ các nguyên tắc của bộ môn. Ở đây, do điều kiện bài viết, chúng tôi không trình bày vấn đề này mà chỉ đề cập đến những khía cạnh của SPTT khi vận dụng vào đổi mới PPDH Lịch sử ở trường Trung học phổ thông.

b) Khi vận dụng quan điểm SPTT vào thực hiện đổi mới PPDH Lịch sử cần tuân thủ các nguyên lý của SPTT như sau :

– *Nguyên lý thứ nhất,* NH – người thợ.

NH là người thợ chính của quá trình đào tạo. Điều này khẳng định NH đóng một vai trò quyết định. Chính NH là tác nhân đầu tiên thực hiện phương pháp học, từ đầu cho đến khi kết thúc quá trình học. Nói cách khác, học là trách nhiệm của NH: chính anh ta là NH và anh ta học vì chính anh ta.

Đồng thời, NH có khả năng khai thác những kinh nghiệm và những tri thức được tích luỹ từ trước để tiếp cận, khám phá những chân lý mới.

Cho nên, bản thân NH đã có những năng lực cần thiết, có khả năng hoạt động như một người thợ chính trong quá trình học tập của mình. Đây chính là một cơ sở quan trọng mà khi vận dụng quan điểm SPTT vào tổ chức DH chúng ta cần quan tâm.

– *Nguyên lý thứ hai*, ND – người hướng dẫn.

ND là người hướng dẫn của NH. Giống như bất kỳ người hướng dẫn giỏi nào, ND đi cùng NH trong phương pháp của NH và chỉ cho NH con đường phải theo trong suốt quá trình.

ND, với vai trò người đi cùng, phối hợp với NH, cùng làm bạn đồng hành với nhau, người nọ giúp đỡ người kia trong phương pháp học của NH. Vì vậy, việc dạy không phải là một bài độc tấu mà là một vở kịch có người cùng tham gia trên con đường hài hoà đi đến tri thức mới. Trong viễn cảnh này, ND hợp tác, tham gia và góp phần vào một công trình chung với NH.

– *Nguyên lý thứ ba*, môi trường xung quanh và ảnh hưởng của nó.

Môi trường ảnh hưởng đến phương pháp học và phương pháp sư phạm, và giữa chúng có tác động tương hỗ. Phương pháp SPTT, bằng việc coi môi trường có một vị trí trong những nguyên lý cơ bản, rõ ràng muốn nhấn mạnh tầm quan trọng của tác nhân này trên phương diện sư phạm. Vì vậy, khi vận dụng phương pháp SPTT vào tổ chức hoạt động DH, chúng ta cần phải có sự quan tâm thích đáng đến khía cạnh này.

c) Biện pháp tổ chức DH theo quan điểm SPTT

– Gây hứng thú học tập ở NH.

PPSPTT khẳng định dứt khoát NH là người thợ chính trong phương pháp học. NH đảm nhiệm vai trò mấu chốt này bằng cách thể hiện ngay từ khi bắt đầu học một sự hứng thú rõ rệt với lợi ích của tri thức phải thu lượm. Vì vậy, ND phải đặc biệt chú ý đến giai đoạn quan trọng hàng đầu và chủ yếu trong vai trò dẫn dắt hoạt động là việc gây hứng thú ở NH.

Làm thế nào để tạo nên ở NH sự hứng thú thúc đẩy họ thực hiện việc học ? Chính ND – người dẫn dắt hoạt động có trách nhiệm sử dụng một phương pháp được gọi là phương pháp sư phạm hứng thú nhằm làm cho NH có ý thức rằng có một mối quan hệ đầy hứng thú giữa chính họ với đối tượng học.

Để đạt mục đích này, ND trước hết phải cố gắng làm cho NH ý thức là cần học, phải thấy rằng mình thực sự đang thiếu tri thức mới. NH, do vậy trở thành người mong đợi thỏa mãn nhu cầu tri thức của mình. Đồng thời, ND phải tạo cho NH một mối quan hệ tương hợp giữa chính họ với đối tượng học đến mức mà nó khơi dậy ở NH một sự hứng thú thực sự. Ở thời kỳ này, NH trở thành bên nhận của đối tượng học. Mối tương hợp vì vậy đã đạt tới một cái nấc cuốn hút, chuyển đổi thành động cơ hành động.

– Tổ chức cho NH tham gia vào hoạt động học tập TT.

PPSPTT không chỉ dừng lại ở sự tạo hứng thú của NH mà còn thúc đẩy họ tham gia tích cực vào hoạt động học trong suốt quá trình học. NH phải tham gia một cách cá nhân để thực hiện nhiệm vụ này bằng tất cả khả năng, tất cả các tri thức đã thu lượm được cũng như tất cả kinh nghiệm sống của mình. Quá trình học đòi hỏi NH sử dụng tất cả tiềm năng này phục vụ cho phương pháp học của mình.

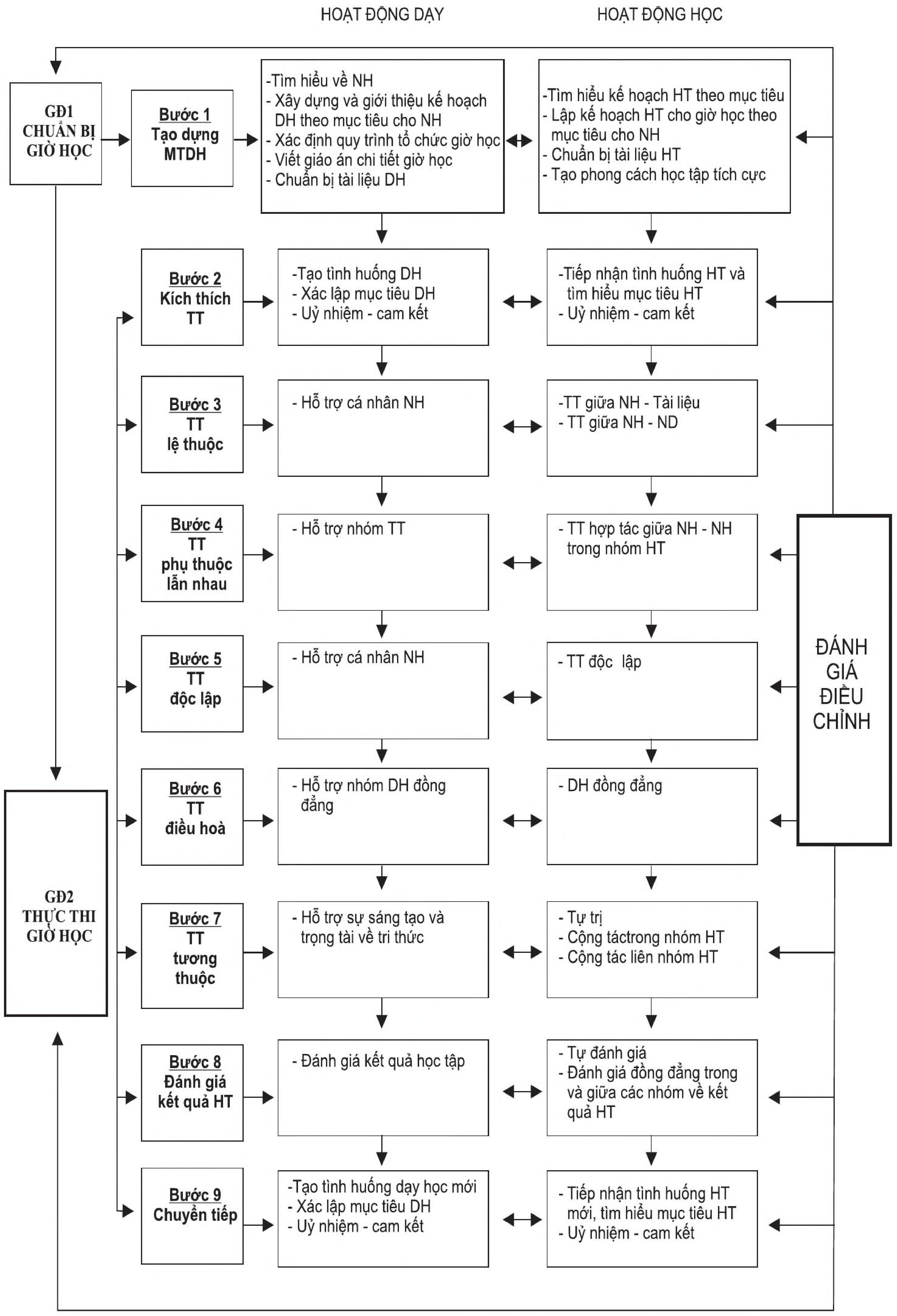
ND – người dẫn dắt hoạt động phải cố gắng làm cho NH hứng thú nhạy cảm với vai trò người thợ chính trong quá trình học tập. Đồng thời, NH phải đảm bảo trách nhiệm để đạt tới mục tiêu của mình. Trong trường hợp này, ND phải tổ chức để NH tiến hành hoạt động học tập dưới hình thức một dự án cá nhân, và phải giới thiệu để NH hiểu mình là bên nhận của quá trình học. ND chỉ làm nhiệm vụ đặt vấn đề, còn để NH tự tìm ra giải pháp.

Ngoài việc tổ chức cho NH tham gia vào hoạt động học tập dưới hình thức dự án cá nhân, ND cũng phải tổ chức các hoạt động học tập tích cực theo dự án tập thể của nhóm, lớp để NH được TT trong môi trường tập thể. Hình thức này nhằm làm cho tất cả NH đều thành công trong việc học và mỗi cá nhân đều cảm thấy được hợp tác, được mọi người trong nhóm chú ý, đánh giá trong những can thiệp vào hoạt động nhóm của họ. Trong trường hợp này, hình thức tổ chức TT do ND đưa ra làm cho việc tham gia của NH có giá trị và đưa việc đóng góp của NH vào quá trình học của cả lớp; kích thích NH tăng cường cộng tác vào dự án học tập thể, và điều này, mang lại lợi ích cho tất cả.

– DHTT luôn luôn phải tạo được ý thức, trách nhiệm ở NH cũng như sự hợp tác của ND trong mối quan tâm mang đến sự hỗ trợ, giúp đỡ để phát triển hoạt động nhận thức của NH.

Những biện pháp này được tiến hành trong việc tổ chức DH theo mô hình sau :

Mô hình hoá quy trình tổ chức giờ học theo quan điểm SPTT


HOẠT ĐỘNG DẠY
HOẠT ĐỘNG HỌC
GĐ1 CHUẨN BỊ GIỜ HỌC
Bước 1 Tạo dựng MTDH
-Tìm hiểu về NH
- Xây dựng và giới thiệu kế hoạch DH theo mục tiêu cho NH
- Xác định quy trình tổ chức giờ học
- Viết giáo án chi tiết giờ học
- Chuẩn bị tài liệu DH
-Tìm hiểu kế hoạch HT theo mục tiêu
- Lập kế hoạch HT cho giờ học theo mục tiêu cho NH
- Chuẩn bị tài liệu HT
- Tạo phong cách học tập tích cực
Bước 2 Kích thích TT
-Tạo tình huống DH
- Xác lập mục tiêu DH
- Uỷ nhiệm - cam kết
-Tiếp nhận tình huống HT và tìm hiểu mục tiêu HT
- Uỷ nhiệm - cam kết
Bước 3 TT lệ thuộc
- Hỗ trợ cá nhân NH
-TT giữa NH - Tài liệu
- TT giữa NH - ND
Bước 4 TT phụ thuộc lẫn nhau
- Hỗ trợ nhóm TT
- TT hợp tác giữa NH - NH trong nhóm HT
Bước 5 TT độc lập
- Hỗ trợ cá nhân NH
- TT độc lập
ĐÁNH GIÁ ĐIỀU CHỈNH
GĐ2 THỰC THI GIỜ HỌC
Bước 6 TT điều hoà
- Hỗ trợ nhóm DH đồng đẳng
- DH đồng đẳng
Bước 7 TT tương thuộc
- Hỗ trợ sự sáng tạo và trọng tài về tri thức
- Tự trị
- Cộng táctrong nhóm HT
- Cộng tác liên nhóm HT
Bước 8 Đánh giá kết quả HT
- Đánh giá kết quả học tập
- Tự đánh giá
- Đánh giá đồng đẳng trong và giữa các nhóm về kết quả HT
Bước 9 Chuyển tiếp
-Tạo tình huống dạy học mới
- Xác lập mục tiêu DH
- Uỷ nhiệm - cam kết
- Tiếp nhận tình huống HT mới, tìm hiểu mục tiêu HT
- Uỷ nhiệm - cam kết

Kết luận

Đổi mới giáo dục nói chung, đổi mới PPDH nói riêng là yêu cầu cấp thiết trong cải cách giáo dục ở nước ta hiện nay. Bộ môn Lịch sử ở trường phổ thông nói chung, PPDH Lịch sử nói riêng cũng không nằm ngoài những yêu cầu của đổi mới, cải cách đó.

Đổi mới PPDH Lịch sử cần khắc phục tình trạng làm cho học sinh thụ động trong học tập hiện nay, phải hướng tới những phương pháp dạy người học chủ động, tích cực suy nghĩ, tìm tòi để chiếm lĩnh tri thức. Quan điểm SPTT là một tiếp cận mới góp phần đổi mới PPDH Lịch sử theo tinh thần đó. Nói cách khác, quan điểm SPTT xác định rõ vai trò của NH – người chịu trách nhiệm chính về hoạt động học tập của mình và hướng đến việc tạo ra ở NH sự hứng thú, sự tham gia và trách nhiệm; ND là người xây dựng kế hoạch, tổ chức, hướng dẫn hoạt động nhận thức ở NH; và gắn cho môi trường ảnh hưởng quan trọng đến các phương pháp riêng của NH và ND.

ĐỔI MỚI DẠY HỌC LỊCH SỬ ĐỊA PHƯƠNG VỚI HÌNH THỨC NGOẠI KHÓA THÔNG QUA DI SẢN

(Qua nghiên cứu thực tiễn tại các trường THCS tỉnh Hà Giang)

Th.S Nguyễn Minh Nguyệt (*)

Trong xu thế hội nhập quốc tế hiện nay, việc giáo dục truyền thống cho thế hệ trẻ luôn được coi trọng ở nhà trường phổ thông. Phương thức tiếp cận giáo dục truyền thống ở mỗi quốc gia đều có những nét khác biệt, song điểm chung nhất hiện nay là đều hướng tới nâng cao năng lực của người học một cách tự nhiên, hấp dẫn, chủ động, tự nguyện và sáng tạo. Để thực hiện được điều này, chúng ta cần từng bước đổi mới phương thức giáo dục truyền thống, để có những bước đi phù hợp với tâm lí và nhu cầu của đối tượng được thụ hưởng sự giáo dục. Tại Hội thảo "Chương trình giáo dục di sản trong nhà trường tại Việt Nam" diễn ra vào ngày 7/3/2012 tại Hà Nội, thứ trưởng Nguyễn Vinh Hiển đã nhấn mạnh tầm quan trọng và tính cấp thiết của việc giáo dục di sản trong nhà trường: *"GD di sản đã và đang từng bước trở thành yêu cầu, nhiệm vụ và động lực đối với các trường phổ thông, góp phần quan trọng giáo dục kĩ năng sống cho học sinh và nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện ở Việt Nam"*.

Ưu thế của giáo dục lịch sử là giáo dục truyền thống. Nội hàm của khái niệm giáo dục truyền thống không chỉ mang ý nghĩa giáo dục lịch sử, chính trị mà rộng lớn hơn là sự giáo dục những giá trị lưu truyền tốt đẹp của con người đối với con người, cộng đồng, xã hội loài người; con người với tự nhiên...thực chất chính là những giá trị được coi là di sản.

(*) Trường Cao đẳng Sư phạm Hà Giang.

Dạy học Lịch sử, đặc biệt là Lịch sử địa phương rất có ưu thế trong việc giáo dục truyền thống từ thực tiễn địa phương thông qua các hoạt động ngoại khóa giáo dục di sản. Đây là hình thức giáo dục mới ở Việt nam song hình thức giáo dục này rất được khuyến khích ở nhiều quốc gia có nền giáo dục tiên tiến trên thế giới, đặc biệt thông qua nhiều dự án về bảo tồn và phát huy các giá trị di sản.

Vậy thế nào là di sản, giáo dục di sản? Phương pháp tiếp cận trong giáo dục di sản thông qua ngoại khóa Lịch sử địa phương được thể hiện như thế nào?

1. Quan niệm về di sản

Theo tổ chức Unesco: *Di sản (bao gồm di sản văn hóa và di sản thiên nhiên) là di chỉ hay di tích của một quốc gia như rừng, dãy núi, hồ, sa mạc, tòa nhà, quần thể kiến trúc hay thành phố. Di sản cũng có nghĩa là tài sản để lại, vật của quá khứ…do các nước có tham gia Công ước di sản thế giới đề cử cho Chương trình quốc tế Di sản thế giới, được công nhận và quản lý bởi UNESCO Theo Công ước di sản thế giới.*

Hiện nay, khái niệm này chưa thực sự được thuyết phục, khi mà từ lời nói tới hành động của các tổ chức, quốc gia, xuyên quốc gia đều hướng tới bảo tồn và phát huy các giá trị của di sản. Nhiều khẩu hiệu được đưa ra mang nhiều thông điệp của hiện tại và tương lai như "văn hóa của mình", "di sản ở xung quanh chúng ta"…đã cho chúng ta cái nhìn rộng hơn về di sản.

Tháng 6 năm 2012, tại hội thảo quốc tế mang tên "Re-theoreorizing heritage" diễn ra tại thành phố Gothenburg (Thụy Điển), các chuyên gia và nhà nghiên cứu tới từ khắp nơi trên thế giới đã có hơn 400 bài thuyết trình, góp thêm cách nhìn mới về "lý thuyết di sản". Theo đó, di sản không còn được coi là vật của quá khứ, với những giá trị và hình thái vĩnh viễn.

Thay vào đó, *di sản là sản phẩm của thực tại, được tạo ra bởi cảm nhận về các giá trị của quá khứ, những mối quan tâm đến vai trò của quá khứ trong các mối lo toan về thực tại và tương lai*. Tiếp cận theo quan niệm này giúp cho các nhà nghiên cứu, đặc biệt là những người làm công tác giáo dục có thể tiếp cận phương pháp giáo dục truyền thống cho người học một cách rộng mở hơn.

2. Giáo dục di sản cần được hiểu như thế nào?

Theo quan niệm mới của các nhà khoa học về di sản: Di sản ở xung quanh chúng ta, dù ở nơi xa xôi hẻo lánh nhất, nơi nào có cộng đồng dân cư thì nơi đó có di sản, học sinh sống ngay trong môi trường di sản. Đó là ngôi nhà của các em, thửa ruộng, các vật dụng canh tác, những món ăn, trang phục truyền thống, các tri thức về ẩm thực, thời tiết hay phong tục tập quán…

Trong dạy học Lịch sử địa phương, giáo dục di sản chính là phương thức giáo dục truyền thống từ thực tế địa phương, góp phần giữ gìn và phát huy những giá trị tốt đẹp của của con người. Tâm điểm của hoạt động giáo dục di sản chính là việc khuyến khích các hoạt động trải nghiệm của học sinh. Thông qua hoạt động giáo dục, học sinh được chủ động khám phá, rèn luyện nhiều kĩ năng sống, sự đam mê sẽ giúp người học thêm sáng tạo, từ đó rèn luyện trau dồi tri thức, nhân cách cho các em. Chính vì thế, giáo dục di sản có thể vận dụng nhiều phương pháp dạy học tích cực, người học có thể được học tập ở nhiều môi trường khác nhau trong một chủ đề. Dạy và học kiến tạo, học theo nhóm, tự học...là những yếu tố quan trọng của giáo dục di sản. Giáo dục di sản cũng có thể thực hiện ở nhiều hình thức tổ chức dạy học khác nhau, song hình thức tổ chức hoạt động ngoại khóa hiện nay là phù hợp hơn cả.

Quy trình giáo dục di sản được khái quát như sau: Giáo viên lựa chọn chủ đề nội dung phù hợp, xây dựng kế hoạch, tổ chức, dẫn dắt học sinh khám phá từng bước về di sản. Để hiểu về giá trị, ý nghĩa của mỗi di sản, học sinh sẽ được rèn luyện óc quan sát; làm quen với các phương pháp nghiên cứu, thu thập, thảo luận và xử lí thông tin; tự trình bày sản phẩm nghiên cứu của mình bằng các hình thức như thuyết trình, triển lãm, tiểu phẩm…

Có nhiều phương thức giáo dục di sản, tùy hoàn cảnh, điều kiện, đối tượng người học khác nhau mà chúng ta sẽ có cách tiếp cận khác nhau. Ở các thành phố lớn, giáo dục ở các bảo tàng, di tích lịch sử văn hóa là quan trọng. Ở miền núi, vùng sâu, vùng xa, những nơi không gần các di tích lịch sử, bảo tàng…thì giáo viên có thể khai thác tri thức từ nhiều nguồn khác nhau: tri thức nghệ thuật dân gian, văn hóa truyền thống, các phong tục tập quán, lao động sản xuất, di sản thiên nhiên và những kiến thức bản địa như rừng núi và con suối…Tất cả là nguồn khai thác tri thức di sản vô tận và sinh động, giúp cho người giáo viên – người lãnh đạo, tổ chức dẫn dắt các hoạt động giáo dục di sản hấp dẫn và hiệu quả cho các học sinh thân yêu của mình.

3. Hướng tiếp cận trong giáo dục di sản thông qua ngoại khóa lịch sử địa phương

3.1. Nguyên tắc chủ yếu khi thiết kế và tổ chức các hoạt động ngoại khóa

Để thiết kế và tổ chức các hoạt động ngoại khóa lịch sử địa phương thông qua di sản , giáo viên cần tham khảo những nguyên tắc sau đây:

Thứ nhất, cần lựa chọn chủ đề kiến thức lịch sử địa phương cho phù hợp làm nội dung giáo dục ngoại khóa và sử dụng các kiến thức về di sản để định hướng các hoạt động giáo dục di sản.

Thứ hai, chủ đề lịch sử địa phương được sử dụng trong giáo dục truyền thống qua di sản có thể là những nội dung tổng hợp hoặc đơn lẻ: truyền thống yêu nước của nhân dân địa phương trong một giai đoạn lịch sử nhất định, truyền thống lao động sản xuất, làng nghề, phong tục tập quán tốt đẹp, các di tích lịch sử tại địa phương...

Thứ ba, cần phân biệt giữa việc tổ chức hoạt động ngoại khóa với dạy học tại thực địa, các công tác công ích xã hội.

Thứ tư, thực hiện đổi mới hình thức, phương pháp dạy học, trong việc tổ chức hoạt động ngoại khóa, có thể tổ chức tại nhiều địa điểm: lớp học, tại di sản, phòng truyền thống nhà trường, phòng văn hóa tại địa phương.... Vì thế, khi thiết kế các hoạt động ngoại khóa cho học sinh cần chú ý tới việc cá thể hóa hoạt động người học, tránh tình trạng tổ chức cho học sinh chỉ thăm quan mà không tham gia hoạt động trải nghiệm di sản.

Thứ năm, khai thác di sản xung quanh trường học, gần nơi trường đóng. Điểm này giúp cho các trường nhận diện và kiểm kê di sản xung quanh trường để lựa chọn những di sản phù hợp cho giáo dục. Ví dụ: Tại Hà Giang, giáo viên có thể khai thác giáo dục di sản trên Công viên địa chất Toàn cầu Cao nguyên đá Đồng Văn tại bảo tàng, các di tích, hay khai thác theo chủ đề: Nhà trình tường của người Mông, bộ công cụ lao động của người Dao, trang phục dân tộc, văn hóa chợ…và khả năng tích hợp giáo dục di sản. Việc nghiên cứu, khảo sát các di sản quanh trường nhằm củng cố thêm quan điểm tiếp cận này, đó là:

- Di sản ở xung quanh chúng ta;

- Sử dụng bảo tàng, di tích, điểm văn hóa như một thiết chế văn hóa gắn với học đường;

- Học sinh dễ tiếp cận với những tri thức từ thực tiễn địa phương, được học kiến tạo và có thái độ tích cực đối với việc bảo vệ và phát huy giá trị di sản ngay trên địa phương mình.

Thứ sáu, tổ chức hoạt động ngoại khóa lịch sử địa phương qua di sản cho học sinh là một quá trình nhận thức và củng cố kiến thức, kỹ năng với nhiều bước khác nhau, thời gian khác nhau.

3.2. Một số modul giáo dục di sản thông qua ngoại khóa Lịch sử địa phương ở trường THCS tỉnh Hà Giang

Nhằm phát huy tính tích cực của học sinh, thực hiện mục tiêu đổi mới nội dung, hình thức, phương pháp dạy học Lịch sử địa phương trong các trường THCS tỉnh Hà Giang hiện nay, chúng tôi thiết kế một số modul giáo dục di sản thông qua ngoại khóa Lịch sử địa phương. Các modul ngoại khóa này đã được tiến hành thực nghiệm sư phạm tại các trường THCS vùng Cao nguyên đá Đồng Văn - Hà Giang và mang lại hiệu quả rất thiết thực trong giáo dục bộ môn. Sau đây là một số modul giáo dục di sản:

a. Modul giáo dục di sản thông qua trải nghiệm thực tế tại di sản

Quy trình của một modul giáo dục di sản thông qua trải nghiệm thực tế tại di sản gọi tắt là giáo dục trải nghiệm di sản *(heritage education experience)* cần được thực hiện theo 3 giai đoạn(1): Giai đoạn trước buổi ngoại khóa; giai đoạn tổ chức hoạt động ngoại khóa; giai đoạn sau buổi ngoại khóa. Hoạt động trong các giai đoạn này cần linh hoạt, không rập khuôn, máy móc, phụ thuộc vào sự lựa chọn và sáng tạo của người thiết kế nội dung giáo dục (giáo viên) và chủ đề được lựa chọn.

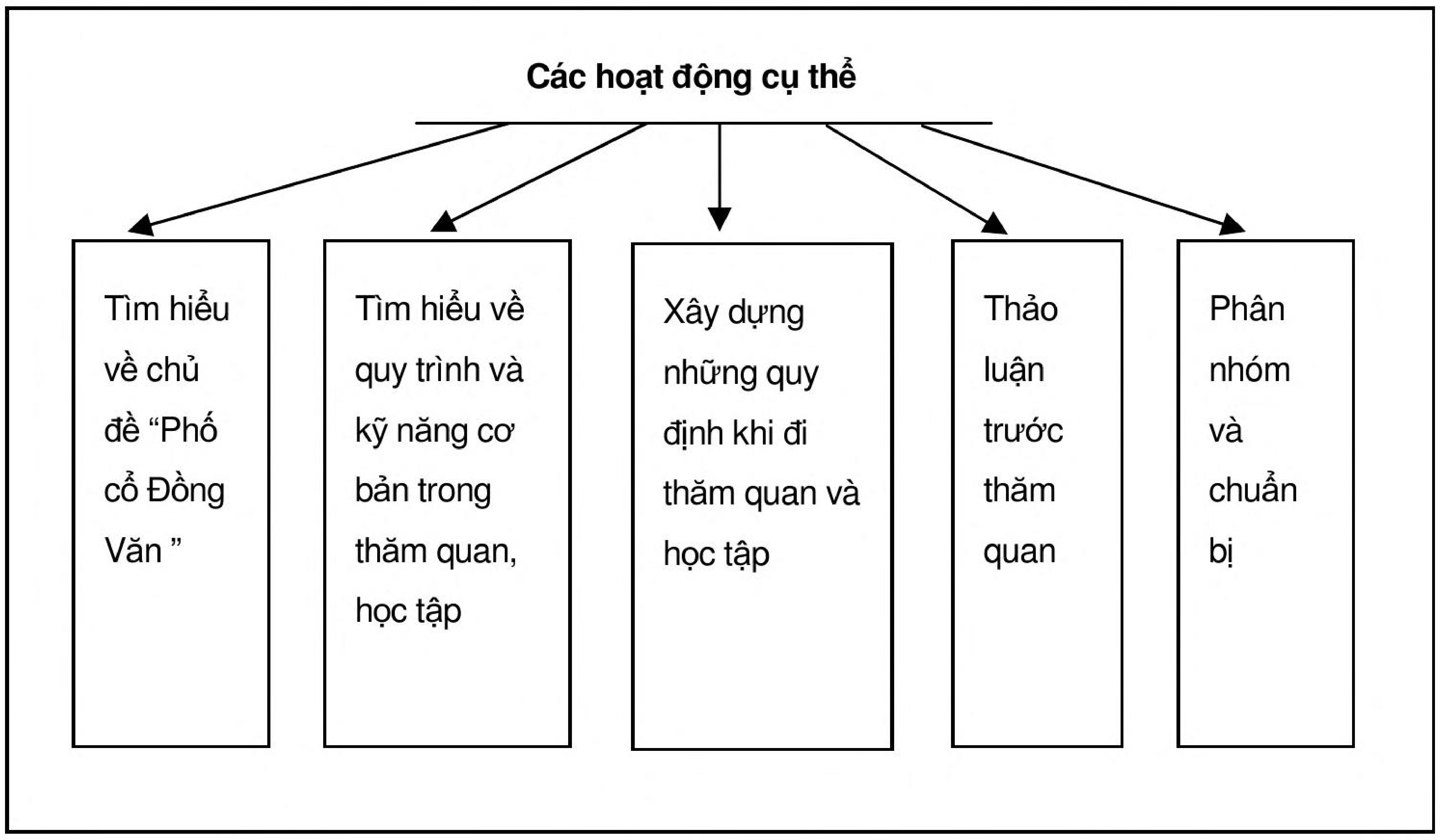
Một ví dụ ngoại khóa Lịch sử địa phương với chủ đề: "Khám phá phố cổ Đồng văn":

* ***Giai đoạn trước buổi ngoại khóa:*** Tìm hiểu về phố cổ Đồng văn

- Xác định mục tiêu ngoại khóa: Kiến thức, kỹ năng, thái độ.

- Chuẩn bị những điều kiện cho buổi ngoại khóa: Tri thức, cơ sở vật chất, tâm thế, môi trường tổ chức hoạt động ngoại khóa.

- Thực hiện gắn kết di sản với bài học Lịch sử địa phương trong tài liệu giáo dục địa phương hoặc chương trình học của học sinh


Các hoạt động cụ thể
Tìm hiểu về chủ đề "Phố cổ Đồng Văn "
Tìm hiểu về quy trình và kỹ năng cơ bản trong thăm quan, học tập
Xây dựng những quy định khi đi thăm quan và học tập
Thảo luận trước thăm quan
Phân nhóm và chuẩn bị

**** Giai đoạn tổ chức hoạt động ngoại khóa:*** Trải nghiệm tại di sản

Ở giai đoạn này, học sinh tự trải nghiệm cùng di sản, có thể ghi lại cảm nhận riêng của mình trong quá trình học trải nghiệm. Các nhóm học sinh thảo luận và chia sẻ với nhau các thông tin, kiến thức mới và cảm xúc của mình theo những vấn đề mà giáo viên hướng dẫn.

Các hoạt động diễn ra trong giai đoạn này bao gồm: cá nhân, nhóm tự chủ động tìm hiểu tri thức theo chủ đề thông qua hệ thống câu hỏi đã xây dựng ở giai đoạn 1, tham quan trải nghiệm, chơi trò chơi, thảo luận nhóm...

Cuối cùng, các nhóm tập trung, tổ hợp sản phẩm từ các thành viên: Tổ chức đánh giá, tổng kết hoạt động trải nghiệm tại Di sản Phố cổ Đồng Văn: *tự nhận xét, đánh giá quá trình trải nghiệm của nhóm theo tiêu chí: tinh thần, thái độ học tập; khối lượng và chất lượng công việc; những dự kiến hoàn thiện nội dung cho giai đoạn 3.*

**** Giai đoạn sau buổi ngoại khóa:*** Triển lãm sản phẩm nghiên cứu

Các hoạt động cụ thể bao gồm:

- Trưng bày, triển lãm, thuyết minh kết quả học tập theo nhóm với các hình thức đa dạng khác nhau (tranh vẽ, mô hình, trưng bày sản phẩm trên Ao, thuyết trình, đọc thơ, đọc bài văn, diễn kịch...) với các tiêu chí:

- Thể hiện sự hiểu biết của em về di sản Phố cổ Đồng Văn;

- Phát huy được nhiều kĩ năng học tập: Làm việc nhóm, thuyết trình, viết, vẽ, diễn tả cảm xúc…;

- Liên hệ trách nhiệm bản thân với di sản trong cuộc sống hiện tại, tương lai;

- Sử dụng nhiều cách chuyển tải thông tin: tranh ảnh, mô hình, viết báo…;

- Tự bình luận, đánh giá chất lượng của nhóm và cá nhân;

- Xây dựng kế hoạch hành động bảo vệ di sản của bản thân và cả nhóm, lớp;

Ưu điểm của mô hình này là học sinh tích cực, chủ động trong việc chuẩn bị, tìm hiểu về di sản thông qua việc tự lập kế hoạch, kiến tạo tri thức về di sản; thời gian dành cho modul lớn, thuận lợi cho GV và HS trong quá trình tổ chức hoạt động; hiệu quả giáo dục Lịch sử địa phương được nâng cao. Tuy nhiên, mô hình này có những hạn chế nhất định về việc sử dụng thời gian cho mỗi modul.

b. Modul ngoại khóa Lịch sử địa phương qua di sản tại lớp học, phòng truyền thống chủ đề: Đi tìm dấu ấn Lịch sử đường Hạnh Phúc

Mục tiêu:

- *Kiến thức:*

+ Biết được Lịch sử đường Hạnh Phúc trên Công viên địa chất toàn cầu Cao nguyên đá Đồng Văn gắn với những sự kiện của lịch sử địa phương và lịch sử dân tộc;

+ Hiểu được giá trị của con đường Hạnh Phúc gắn với sự hy sinh và tinh thần quả cảm của đất nước nói chung và nhân dân Hà Giang nói riêng trong những năm kháng chiến chống đế quốc Mỹ xâm lược;

+ Hiểu giá trị của con đường Hạnh Phúc đối với sự phát triển KT-XH của địa phương hôm nay;

+ Nắm được đặc điểm, mối quan hệ giữa điều kiện sống và việc bảo tồn các giá trị di sản.

- *Kĩ năng:* Nghiên cứu, cảm thụ cá nhân, thuyết trình, thực hành làm việc nhóm; xây dựng tư duy liên hệ, sáng tạo

- *Thái độ:* Tích cực, chủ động trong học tập; có ý thức bảo vệ và phát huy giá trị di sản truyền thống thông qua những hành động cụ thể, thiết thực.

Modul này gồm có 03 hoạt động:

Hoạt động 1

Vì sao cần mở đường Hà Giang - Đồng Văn, Mèo Vạc năm 1959?

HS tìm hiểu tư liệu Lịch sử địa phương trong giai đoạn 1954 – 1965 theo vấn đề: Sau chiến thắng Điện Biên Phủ năm 1954, điều kiện sống của đồng bào trên Vùng Cao nguyên đá Đồng Văn như thế nào? Những nhận xét của em về Quyết định của Trung ương Đảng cho mở đường Hạnh Phúc (Hà Giang – Đồng Văn – Mèo Vạc) trong thời điểm Lịch sử đó? Vì sao con đường lại được Trung ương Đảng đặt tên là đường Hạnh Phúc? ***HS trao đổi, thảo luận, tự kiểm tra kết quả giữa các bạn trong lớp.***

Hoạt động 2

Tìm hiểu về những khúc tráng ca xuyên trong lòng đá

Tổ chức thực hiện: Phân nhóm (từ 3- 6 người). Các nhóm phân công thành viên tìm hiểu, xây dựng bố cục, nội dung theo các tiểu chủ đề: *Đặc điểm địa hình tuyến đường Hà Giang – Đồng Văn – Mèo Vạc trước năm 1959/ Nguồn lực làm đường Hạnh Phúc trong giai đoạn 1959 – 1965 (con người, cơ sở vật chất, phương tiện)/ Những gian khó trong quá trình làm đường (sức người chống chọi với đá, thiếu lương thực, sự quấy nhiễu của thổ phỉ…)/ Mười một tháng treo mình trên vách đá và hơn 100 ngày truy điệu sống/ Tinh thần lạc quan và công tác dân vận của những TNXP làm đường Hạnh Phúc/ Bác Hồ lên thăm Hà Giang và động viên thanh niên chiến sĩ làm đường Hạnh Phúc/ Cao nguyên đá trở mình thức giấc và những hy sinh mất mát to lớn*

Nhóm trưởng điều khiển nhóm tự tổng hợp, báo cáo kết quả

Hoạt động 3

Thi thuyết trình

- Yêu cầu: Các nhóm lựa chọn cá nhân thuyết trình 1 chủ đề trước tập thể lớp (có văn bản). Trong thuyết trình có hỏi đáp, phỏng vấn…Tuy nhiên vai trò của nhóm là rất quan trọng đối với thành công của bài thuyết trình.

- Gợi ý một số chủ đề thuyết trình: *Hình tượng các thanh niên xung phong mở đường/ Khát vọng mở đường xây dựng quê hương trong những năm 1959 - 1965/ Nguồn lực làm đường Hạnh Phúc trong giai đoạn 1959 – 1965/ Những gian khó trong quá trình làm đường Hạnh Phúc/ Mười một* *tháng treo mình trên vách đá và hơn 100 ngày truy điệu sống/ Dấu ấn Lịch sử về những năm tháng không thể nào quên (1959 – 1965)/ Con đường Hạnh Phúc với tuổi trẻ hôm nay.*

- Nội dung và cách thức đánh giá điểm: Nội dung thi gồm 3 phần, tổng cộng 100 điểm:

+ ***Phần 1***: Lựa chọn chủ đề thuyết trình: Đúng chủ đề *(20 điểm).*

+ ***Phần 2:*** Bố cục bài thuyết trình gồm có 03 phần *(60 điểm):* Mở bài: Giới thiệu vài nét về bản thân, chủ đề thuyết trình; thân bài: Trình bày các luận điểm, nội dung của bài thuyết trình; kết luận: Nêu giá trị của di sản, nhận thức của bản thân và kế hoạch hành động.

+ ***Phần 3:*** Trả lời câu hỏi : BGK, các thành viên sẽ đặt câu hỏi liên quan đến chủ đề thuyết trình của thí sinh *(20 điểm)*.

Kết thúc modul: Các nhóm tự nhận xét về hiệu quả các hoạt động đối với các cá nhân, nhóm: kiến thức, kỹ năng và thái độ. GV nhận xét, kết luận, kết thúc modul.

c. Tổ chức Hội thi đố vui với chủ đề: Khúc tráng ca trên đỉnh Mã Pì Lèng

*** Yêu cầu:** Thể hiện hiểu biết về di sản Đường Hạnh Phúc; nâng cao nhận thức, trách nhiệm cá nhân và cộng đồng trong phát huy và bảo vệ di sản Cao nguyên đá Đồng Văn

*** Hướng dẫn thực hiện:** Thi đố kiến thức là một hình thức giáo dục sinh động, phong phú và hấp dẫn. Có nhiều cách thức tổ chức thi đố kiến thức khác nhau như: đố vui, trắc nghiệm, hái hoa dân chủ, chiếc nón kỳ diệu, đường lên đỉnh Olympia, hành trình văn hóa, vui để học. Để thực hiện tốt nội dung này, GV cần hướng dẫn HS chú ý những vấn đề sau:

- *Công tác chuẩn bị:* Xác định mục đích và yêu cầu, phân công công việc cho từng nhóm nhỏ, nhóm lớn, cá nhân; xác định thời gian, địa điểm, phương tiện phục vụ hội thi; soạn hệ thống câu hỏi, nội quy, điều luật chơi; khen thưởng cá nhân và tập thể khi chơi; cử ban tổ chức cuộc chơi: Ban tổ chức, Ban giám khảo, Ban trật tự, hậu cần, âm thanh ánh sáng, bộ phận phục vụ cụ thể lúc chơi, người dẫn chương trình (nên phân công cụ thể từng thành viên với từng loại công việc); chuẩn bị kinh phí tổng thể cho từng cuộc thi.

- *Lên kế hoạch chi tiết, bao gồm:* Viết kế hoạch hoặc kịch bản hội thi; lập bảng phân công cụ thể từng công việc cho Ban tổ chức (kể cả việc chuẩn bị đến khi tiến hành và kết thúc toàn bộ cuộc thi); dự trù kinh phí chi tiết (tránh để thiếu hoặc mọi hiện tượng phát sinh); nêu biện pháp và tiến độ thực hiện (gắn công việc chuẩn bị, kiểm tra với thời gian cụ thể mà Ban tổ chức và các bộ phận phải hoàn thành, cách thức hoàn thành).

- *Thảo luận và thông qua kế hoạc*h: Thảo luận, nghe góp ý từ các nhóm, bổ sung và hoàn chỉnh lại toàn bộ kế hoạch; phổ biến kế hoạch; tập dượt các nội dung cần thiết (các hoạt động trong hội thi, chơi thử trò chơi, văn nghệ, khai mạc, bế mạc…).

*** Tổ chức hội thi**

Ở mỗi vòng thi, các đội sẽ được nghe hướng dẫn thể lệ thi và cách tính điểm cho vòng thi đó. Đội nào có tổng số điểm của 4 vòng thi cao hơn là đội chiến thắng. Quy trình này thường được thiết kế trên phần mềm powerpoin hoặc có thể sử dụng bảng phụ để thực hiện. Cụ thể:

- Vòng 1: Khởi động

+ Mỗi đội cử 1 HS tham gia trả lời gói câu hỏi (A hoặc B) dành cho đội mình.

+ Mỗi gói có 10 câu hỏi (dạng trả lời nhanh).

+ Trả lời đúng mỗi câu được 10 điểm (tối đa là 100 điểm).

+ Thời gian vừa đọc vừa trả lời mỗi gói câu hỏi là 2 phút. (lưu ý: câu nào không trả lời được, có thể bỏ qua).

- Vòng 2: Vượt chướng ngại vật (Hình thức trò chơi ô chữ)

+ Trả lời đúng từ khóa từ hàng ngang thứ 3 và đến hàng ngang cuối cùng được 40 điểm.

+ Trả lời đúng từ khóa sau khi gợi ý được 20 điểm.

+ Trả lời sai từ khóa sẽ bị loại khỏi vòng thi này.

- Vòng 3: Văn nghệ

+Mỗi đội trình bày 01 tiết mục văn nghệ (chọn một trong các thể loại: ca, múa, kịch, đọc thơ…chủ đề về Cao nguyên đá Đồng Văn, con đường Hạnh Phúc, cuộc sống sinh hoạt của đồng bào trên Cao nguyên đá…).

+ Thời gian: 07 phút/1 tiết mục

+ Điểm số: 10 điểm, trong đó: đúng chủ đề được 3 điểm, trình bày tốt được 5 điểm, trang phục đẹp được 2 điểm.

- Vòng 4: Phần thi dành cho khán giả

+ Khán giả trả lời câu hỏi nhanh theo hình thức: "đuổi hình bắt chữ"; tìm địa danh, nhân vật Lịch sử qua tranh ảnh tranh, video; gói câu hỏi chủ đề về Cao nguyên đá Đồng Văn, con đường Hạnh Phúc…

+ Thời gian: 02 phút/1 câu hỏi.

- Vòng 5: Tăng tốc

+ Có 8 hình ảnh về đường Hạnh Phúc hoặc đoạn phim (không có tựa đề) được lần lượt chiếu lên theo thứ tự. Khi một hình ảnh chiếu lên nếu đội nào phát tín hiệu nhanh hơn thì được trả lời. Nếu đội không trả lời được thì đội còn lại có tín hiệu nhanh nhất được trả lời.

+ Thời gian: 3 phút/ 1 hình ảnh, đoạn phim.

+ Điểm số: 10 điểm/ hình ảnh, đoạn phim.

- Vòng 6: Về đích

+ Mỗi đội trả lời nhanh 01 gói câu hỏi gồm 04 câu hỏi, nếu không trả lời được câu hỏi thì bỏ qua để trả lời câu hỏi khác nhằm tiết kiệm thời gian.

+ Thời gian: 2 phút/ 1 câu hỏi.

+ Điểm số: 10 điểm/1 câu hỏi.

Những hình thức tổ chức hoạt động ngoại khóa Lịch sử địa phương qua di sản ở trường THCS tỉnh Hà Giang được đúc kết từ thực tiễn, là hướng tiếp cận mới, bước đầu mang lại hiệu quả trong đổi mới dạy học Lịch sử địa phương cho tỉnh Hà Giang.

Thay cho lời kết:

Khi nhắc đến việc giáo dục truyền thống yêu nước cho học sinh, nhà giáo dục Xô Viết Sukhomlinski đã viết "Đối với mỗi con người chúng ta, Tổ quốc bắt đầu từ một cái nhỏ bé dường như không lộng lẫy lắm và không có gì nổi bật, cuộc sống của mỗi chúng ta, vĩnh viễn đến hơi thở cuối cùng chứa đựng một cái gì đó duy nhất và không gì thay thế được như bầu sữa mẹ, như sự âu yếm của mẹ, như lời nói thân yêu. Đó là miền quê thân yêu của chúng ta, nơi thể hiện hình ảnh sinh động của Tổ quốc". Giáo dục Lịch sử ở nhà trường phổ thông phải gắn liền với Lịch sử thiên nhiên, xã hội con người ở địa phương làm cho việc giảng dạy và học tập ở nhà trường thấm đậm hơn cuộc sống đời thực. Học sinh từ lúc còn đi học đã sống với thực tế, với xã hội xung quanh. Nhiệm vụ đó đòi hỏi, yêu cầu nhà trường phải chú ý đến giáo dục các em lòng yêu quê hương, yêu những con người và truyền thống tốt đẹp của địa phương, có ý thức và năng lực sẵn sàng tham gia lao động sản xuất và chiến đấu để xây dựng và bảo vệ quê hương, đất nước. Với những yêu cầu đó, thiết nghĩ việc "Tổ chức ngoại khóa Lịch sử địa phương qua di sản" trong nhà trường phổ thông hiện nay là một hướng đi đúng và hứa hẹn nhiều yếu tố tích cực vì mục tiêu giáo dục con người mới cho xã hội ngày nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Văn Huy, Trung tâm Nghiên cứu & Phát huy Giá trị Di sản văn hóa (CCH), *Quy trình giáo dục trải nghiệm di sản trong nhà trường.*
2. *Một số chuyên đề phương pháp dạy học Lịch sử*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội, 2002.
3. Phạm Minh Hạc, *Góp phần đổi mới tư duy giáo dục*, Nxb Giáo dục, 1991.
4. "Thế hệ trẻ cần được giáo dục về văn hóa di sản", Báo Dân trí online, ngày 19/5/2011.
5. "Giáo dục di sản trong nhà trường tại Việt Nam", Báo điện tử Đảng Cộng sản Việt Nam, ngày 7/3/2012.
6. *World herritage in young hands* của tổ chức UNESCO theo dường dẫn http://www.unesco.org.

ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ THÔNG TIN TẠO BIỂU TƯỢNG VỀ ĐỊA ĐIỂM XẢY RA SỰ KIỆN TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG - MỘT HƯỚNG ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC

TS. Nguyễn Đức Cương(*)

Con đường hình thành tri thức Lịch sử cho HS tuân thủ theo quy luật nhận thức "*Từ trực quan sinh động đến tư duy trừu tượng, từ tư duy trừu tượng trở về thực tiễn*"[1], nghĩa là phải trên cơ sở tư liệu sự kiện, tạo biểu tượng, hình thành khái niệm, rút ra quy luật, bài học Lịch sử phục vụ cho thực tiễn cuộc sống. Vậy, tạo biểu tượng là một khâu không thể thiếu được trong quá trình nhận thức nói chung và nhận thức lịch sử nói riêng trong dạy học Lịch sử (DHLS) ở trường phổ thông. Trong các loại biểu tượng, biểu tượng về địa điểm sự kiện có vị trí, ý nghĩa quan trọng, nó giúp HS hiểu đúng lịch sử, thấy được mối quan hệ giữa sự kiện lịch sử với điều kiện tự nhiên, xã hội, con người... tác động đến sự kiện lịch sử đó, góp phần vào những nguyên nhân xảy ra các sự kiện lịch sử. Bởi vì, một sự kiện, hiện tượng lịch sử bao giờ cũng diễn ra tại một địa điểm nhất định, không gian nhất định. Địa điểm đó có thể là một khu vực rộng lớn như chiến trường Châu Âu trong Chiến tranh thế giới, hoặc diễn ra ở phạm vi hẹp như tại Quảng trường Ba Đình Hà Nội, Bác Hồ đọc Tuyên ngôn Độc lập khai sinh ra nước Việt Nam Dân chủ Cộng hoà... [2].

Để tạo biểu tượng về địa điểm xảy ra sự kiện Lịch sử, người GV cần phải lựa chọn, sử dụng các phương tiện trực quan – là phương tiện tư liệu

---

(*) Trường Đại học Sư phạm Huế.

dạy học có ưu thế hơn cả để tạo biểu tượng về địa điểm – nơi xảy ra sự kiện [3]. Những phương tiện đó được phát huy hiệu quả nếu có sự hỗ trợ của CNTT.

CNTT là phương tiện dạy học (PTDH) hiện đại có khả năng tích hợp cao các chức năng của những PTDH truyền thống như tranh ảnh, bản đồ, lược đồ, sơ đồ, niên biểu, biểu đồ, bản so sánh… và các phương tiện kỹ thuật như radio, video, tivi, đèn chiếu overhead, projector, các loại băng đĩa… Đặc biệt với khả năng đa phương tiện, đa truyền thông (Multimedia) và khả năng tương tác (Interactive), việc ứng dụng CNTT vào DHLS sẽ giúp GV nâng cao hiệu quả của việc sử dụng các loại đồ dùng trực quan khi dựng lại bức tranh Lịch sử một cách chân thực, giàu hình ảnh và sinh động [4]. Đồng thời, nó có thể thu hút sự chú ý của HS, kích thích và huy động nhiều giác quan của các em khi nhận thức, điều đó góp phần nâng cao hiệu quả của việc ghi nhớ kiến thức. Nhờ thế, HS dễ dàng hiểu đúng bản chất của sự kiện, hiện tượng Lịch sử.

Việc khai thác và sử dụng một số chức năng của các phần mềm ACD See, Hero, Photoshop, Flash, TMPGEnc plus, Adobe Audition… sẽ giúp GV xử lý tư liệu hình ảnh, xử lý, cắt, ghép các đoạn phim, âm thanh… phù hợp với nội dung, yêu cầu của bài học. Việc sử dụng các chức năng cơ bản, các hiệu ứng phong phú, đa dạng… của phần mềm Microsoft PowerPoint sẽ giúp GV thiết kế và sử dụng có hiệu quả các loại đồ dùng trực quan theo yêu cầu bài giảng và ý đồ sư phạm của mình. Và với khả năng siêu liên kết thông tin (hyperlink) của phần mềm này, GV có thể đưa vào bài giảng các hình ảnh, âm thanh, đoạn phim tư liệu đã được xử lý, chọn lọc và biên tập theo ý tưởng của GV, nhờ đó, có thể phát huy tính sáng tạo của GV và HS trong những tình huống sư phạm cụ thể khi sử dụng ĐDTQ trong dạy học, tiết kiệm được nhiều thời gian trong việc xây dựng, sử dụng các ĐDTQ, GV có điều kiện tổ chức cho HS nhận thức Lịch sử thông qua ĐDTQ, từ đó giúp HS khắc sâu kiến thức trọng tâm và có thể hệ thống, khái quát tốt nội dung bài học [5].

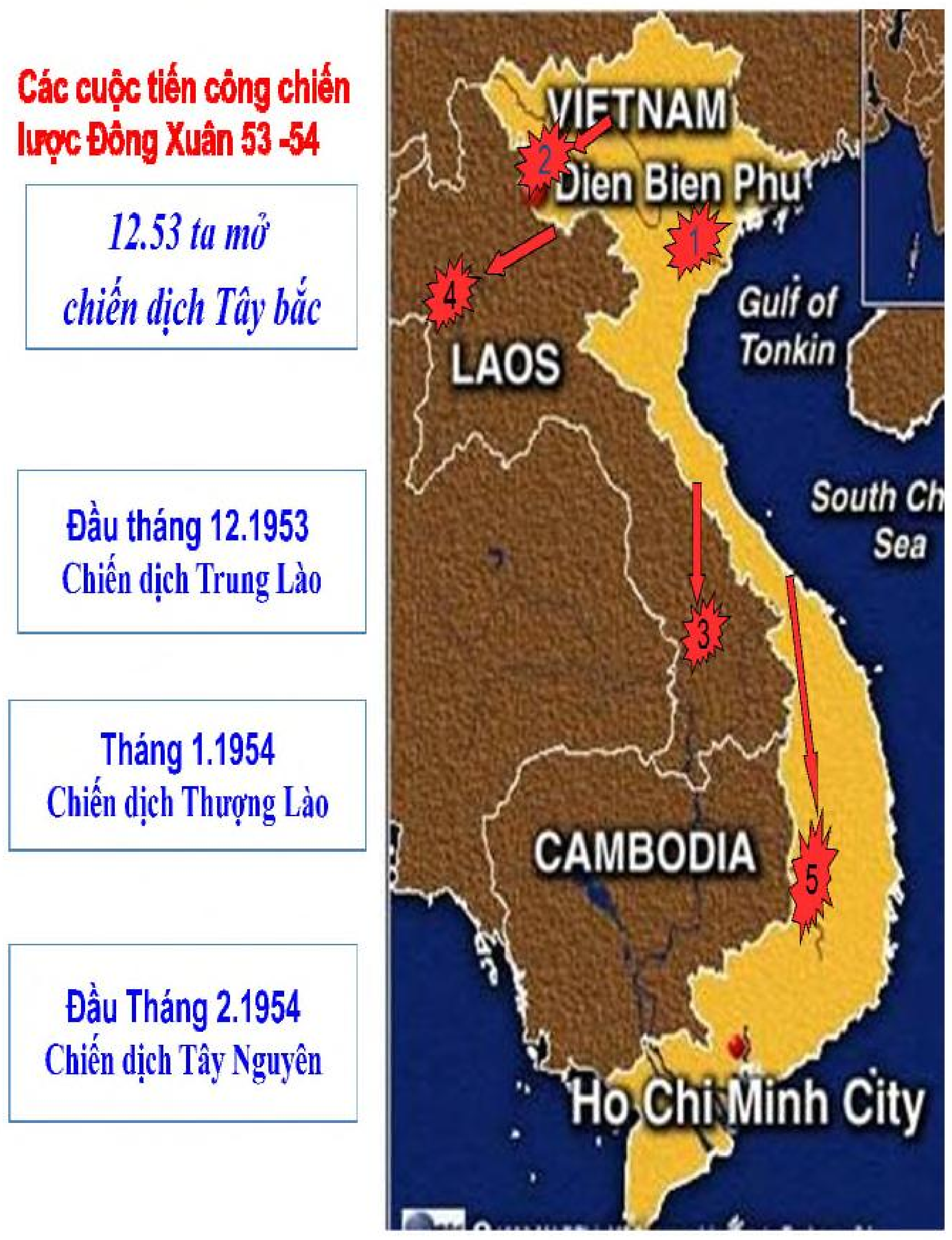
Ví dụ: Ứng dụng CNTT để tạo biểu tượng về địa điểm xảy ra sự kiện khi dạy tiết 1, bài 20: *Cuộc kháng chiến toàn quốc chống thực dân Pháp kết thúc (1953 – 1954)* trong SGK *Lịch sử 12*, Ban cơ bản.

1. Âm mưu mới của Pháp – Mĩ ở Đông Dương: Kế hoạch Nava: Cần nêu rõ âm mưu của Nava là trong vòng 18 tháng, địch "muốn kết thúc chiến tranh trong danh dự" bằng cách tập trung binh lực để bảo vệ đồng bằng Bắc Bộ, bước đầu bình định Nam Đông Dương; bước hai tiến công chiến lược ở Bắc Bộ để kết thúc chiến tranh.

GV sử dụng lược đồ kế hoạch Nava có sự hỗ trợ của CNTT kết hợp với lời nói sinh động để tạo biểu tượng về địa điểm – nơi Pháp tập trung quân thực hiện kế hoạch Nava.

2. Cuộc tiến công chiến lược Đông – Xuân 1953 – 1954

Trước âm mưu của Nava, Đảng ta chủ trương tập trung lực lượng đánh vào những hướng quan trọng nhưng địch sơ hở để giải phóng đất đai, tiêu diệt sinh lực địch, buộc địch bị động phân tán lực lượng để đối phó. Và trong thực tế, bộ đội chủ lực ta đã đánh vào những điểm sơ hở buộc địch phải bị động phân tán lực lượng: đánh vào thị xã Lai Châu, Trung Lào, Thượng Lào, Bắc Tây Nguyên... trong khi chiến tranh du kích phát triển ở khắp các chiến trường trên cả nước. Và kết quả là bước đầu kế hoạch Nava bị phá sản. Khi giảng vấn đề trên đây, cần phân tích để HS thấy Đảng ta do Hồ Chủ tịch lãnh đạo rất sáng suốt, hoàn toàn chủ động, đầy bản lĩnh, rất khoa học trong chủ trương làm phá sản kế hoạch địch.


Các cuộc tiến công chiến lược Đông Xuân 53 -54
12.53 ta mở chiến dịch Tây bắc
Đầu tháng 12.1953 Chiến dịch Trung Lào
Tháng 1.1954 Chiến dịch Thượng Lào
Đầu Tháng 2.1954 Chiến dịch Tây Nguyên
VIETNAM
Dien Bien Phu
1
2
3
4
5
Gulf of Tonkin
LAOS
South China Sea
CAMBODIA
Ho Chi Minh City

Mặt khác, nếu không có bản đồ, không xác định được trên bản đồ các địa danh Lai Châu, Thà Khẹt, Xavannakhet (Trung Lào), Phong Sa Lỳ, Luang Phabăng (Thượng Lào), Bắc Tây Nguyên thì HS cũng khó hình dung được sự sáng suốt của Đảng lãnh đạo và bước đầu kế hoạch Nava bị phá sản như thế nào. GV sử dụng lược đồ với sự hỗ trợ CNTT kết hợp với diễn giải để làm rõ được sự lãnh đạo sáng suốt của Đảng mà đứng đầu là Chủ tịch Hồ Chí Minh–nguyên nhân làm cho kế hoạch Nava bước đầu bị phá sản.

3. Chiến dịch Lịch sử Điện Biên Phủ 1954

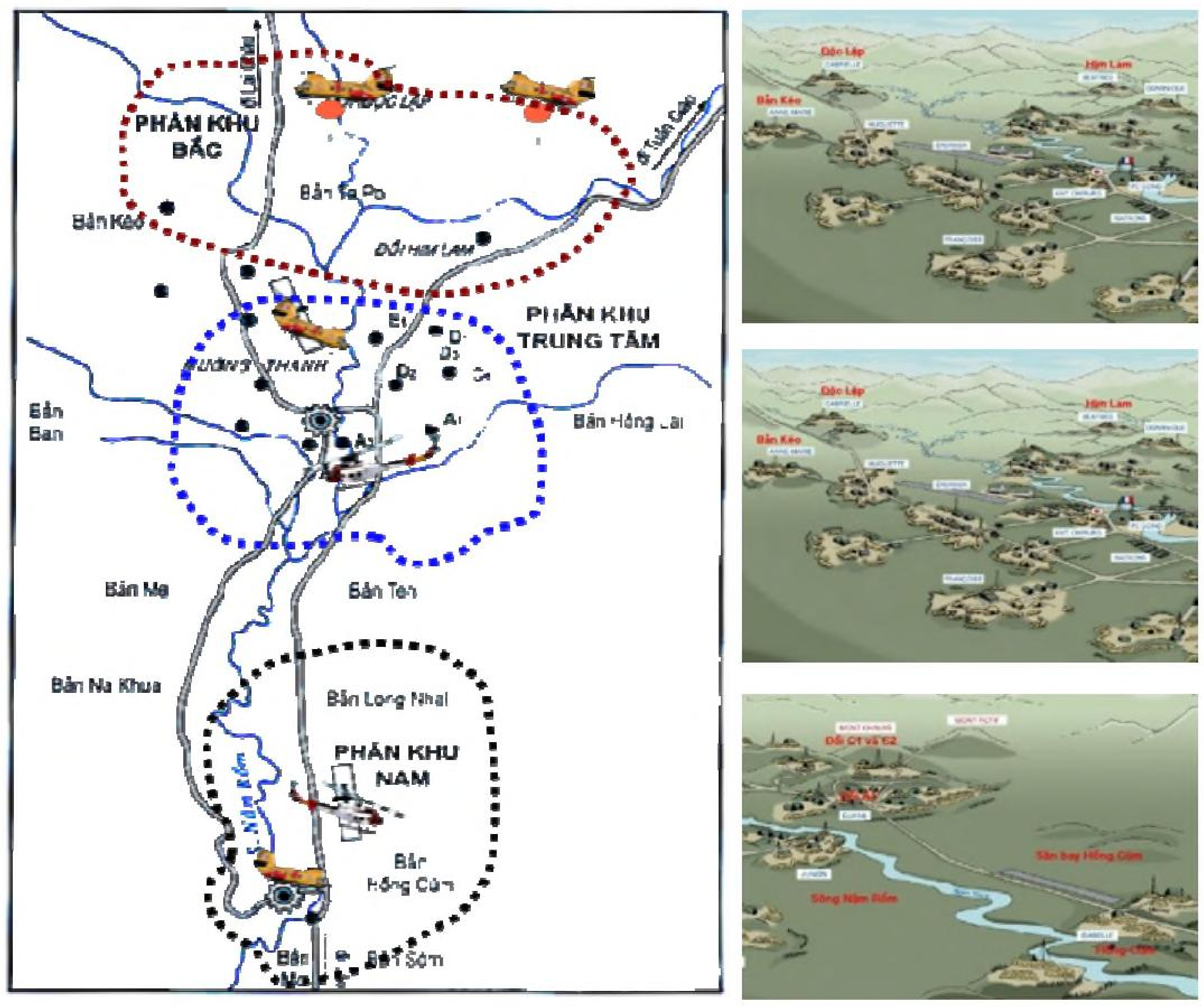
Khi giảng về Chiến dịch Điện Biên Phủ, GV cần chú ý giải quyết những vấn đề sau:

– Vấn đề vị trí của Điện Biên Phủ cần phải làm rõ: Vì sao Pháp chọn Điện Biên Phủ để xây dựng “Pháo đài bất khả xâm phạm”? Vì sao cả ta và Pháp đều chọn Điện Biên Phủ làm điểm quyết chiến chiến lược, “Điểm hẹn Lịch sử”? Ở phần này GV sử dụng đồ dùng trực quan có sự hỗ trợ của CNTT kết hợp với tường thuật, miêu tả, nêu đặc điểm để tạo biểu tượng về Điện Biên Phủ.

Điện Biên Phủ gồm ba phân khu yểm hộ lẫn nhau. Mỗi cứ điểm đều có khả năng phòng ngự độc lập. Nhiều cứ điểm được tổ chức lại thành cụm cứ điểm, gọi là “trung tâm đề kháng theo kiểu phức tạp”, có lực lượng cơ động, hỏa lực của mình, hệ thống công sự vững chắc, xung quanh là hào giao thông và hàng rào dây thép gai, khả năng phòng ngự khá mạnh. Mỗi một phân khu gồm nhiều trung tâm đề kháng kiên cố. Mỗi trung tâm đề kháng, cũng như toàn bộ tập đoàn cứ điểm, đều có hệ thống công sự nằm chìm dưới mặt đất, hệ thống công sự phụ (hàng rào, bãi dây thép gai, bãi mìn), hệ thống hỏa lực rất mạnh.

Phân khu trung tâm là bộ phận quan trọng nhất, tập trung $^2/_3$ lực lượng của địch (8 tiểu đoàn, gồm 5 tiểu đoàn chiếm đóng và 3 tiểu đoàn cơ động), có nhiều trung tâm đề kháng yểm trợ lẫn nhau, bao bọc lấy cơ quan chỉ huy, các căn cứ hỏa lực và căn cứ hậu cần, đồng thời bảo vệ sân bay. Phía đông phân khu có cả một hệ thống cao điểm rất lợi hại, đặc biệt là những ngọn đồi A1, C1, D1, E1. Những cao điểm này giữ vai trò trọng yếu trong việc bảo vệ phân khu.

Ở phía Bắc, có phân khu Bắc, gồm các trung tâm đề kháng: Đồi Độc lập, Bản Kéo. Đồi Độc lập có nhiệm vụ án ngữ phía Bắc, ngăn chặn con đường từ Lai Châu về Điện Biên Phủ. Trung tâm đề kháng Him Lam, tuy thuộc khu trung tâm, nhưng cùng với các vị trí Đồi Độc lập, Bản Kéo là những vị trí ngoại vi đột xuất nhất của địch, án ngữ phía Đông Bắc, ngăn chặn cuộc tiến công của quân ta từ hướng Tuần Giáo vào. Ở phía Nam, là phân khu Nam, còn gọi là phân khu Hồng Cúm, có nhiệm vụ ngăn chặn quân ta tiến công từ phía Nam lên, đồng thời giữ đường liên lạc với Thượng Lào. Hỏa lực pháo binh được bố trí thành hai căn cứ: một ở Mường Thanh, một ở Hồng Cúm, có thể yểm trợ lẫn nhau, và cho tất cả các cứ điểm khác khi bị tiến công.


PHÂN KHU BẮC
Bản Keo
Bản Ta Po
Đồi Him Lam
Đ Tuần Giáo
PHÂN KHU TRUNG TÂM
Mường Thanh
Bản Ban
Bản Hồng Lai
Bản Mẹ
Bản Ten
Bản Na Khua
Bản Long Nhai
PHÂN KHU NAM
S. Nậm Rốm
Bản Hồng Cúm
Bản Sơm

Lược đồ, mô hình, hệ thống công sự, hàng rào thép gai ở cụm cứ điểm của Pháp ở Điện Biên Phủ

Ngoài hỏa lực chung của tập đoàn cứ điểm, mỗi trung tâm đề kháng còn có hỏa lực riêng, bao gồm nhiều súng cối các cỡ, súng phun lửa, và các loại súng bắn thẳng bố trí thành hệ thống vừa tự bảo vệ, vừa yểm hộ cho những cứ điểm chung quanh.

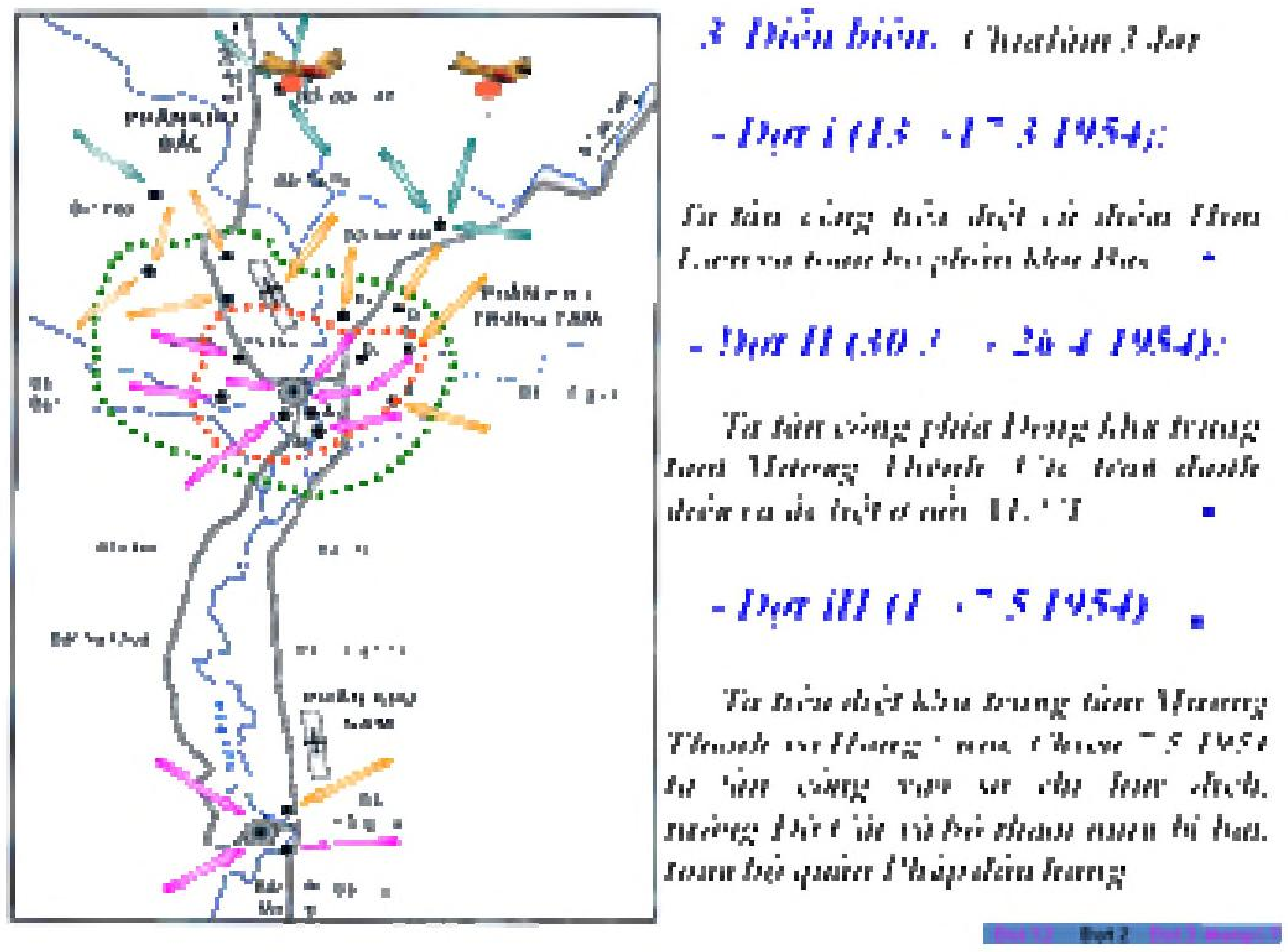
Điện Biên Phủ có hai sân bay. Sân bay chính ở Mường Thanh, và sân bay dự bị ở Hồng Cúm, nối liền với Hà Nội, Hải Phòng bằng một cầu hàng không, trung bình mỗi ngày có gần 100 chuyến bay vận tải tiếp tế khoảng 200 – 300 tấn hàng... [6].

Các tướng lĩnh Pháp và Mỹ nói "Điện Biên Phủ là pháo đài bất khả xâm phạm" không chỉ vì cả 3 phân khu có 49 cứ điểm, có 16.200 quân tinh nhuệ, có sân bay, trận địa pháo, kho hậu cận... mà chính là vì chúng rất chủ quan, không hiểu được sức mạnh của bộ đội ta.

Địch coi Điện Biên Phủ là nơi bộ đội ta không thể đến vì nằm giữa rừng núi hiểm trở, đường xa, khó vận chuyển lương thực, vũ khí. Nhưng Bác Hồ lại nhìn thung lũng Điện Biên như là một chiếc mũ lật ngửa – rừng núi bao quanh như vành mũ. Kẻ địch ở trong lòng chảo như trong lòng mũ, rất dễ bị ta tiêu diệt [7].

Về quyết tâm phải đánh thắng địch tại Điện Biên Phủ, Trung ương Đảng và Hồ Chủ tịch đã chỉ thị: "Chiến dịch này là chiến dịch Lịch sử của quân đội ta, ta đánh thắng chiến dịch này có ý nghĩa quân sự và ý nghĩa chính trị quan trọng". Để giúp HS hiểu sâu sắc điều trên đây, bài giảng có thể dẫn lại một đoạn hồi ức của Đại tướng Võ Nguyên Giáp: "Tôi lên Khuổi Tất chào Bác trước khi lên đường đi chiến dịch Điện Biên Phủ". Bác nói: "Tổng tư lệnh ra mặt trận. "Tướng quân tại ngoại". Trao cho chú toàn quyền quyết định. Trận này quan trọng, phải đánh cho thắng! Chắc thắng mới đánh, không chắc thắng, không đánh. Tôi cảm thấy nhiệm vụ lần này rất nặng"[8].

Nhằm giúp HS nắm được: diễn biến, kết quả của chiến dịch Lịch sử Điện Biên Phủ 1954, GV sử dụng Lược đồ thể hiện 3 đợt tấn công của ta vào Điện Biên Phủ, cùng với các đoạn phim để giúp HS nhận thức được cụ thể và rõ ràng hơn về diễn biến của chiến dịch.



3. Diễn biến. Chia làm 3 đợt

- Đợt I (13 - 17.3.1954):

Ta tấn công tiêu diệt cứ điểm Him Lam và toàn bộ phân khu Bắc.

- Đợt II (30.3 - 26.4.1954):

Ta tấn công phía Đông khu trung tâm Mường Thanh. Các trận đánh diễn ra ác liệt ở đồi A1.

- Đợt III (1 - 7.5.1954)

Ta tiêu diệt khu trung tâm Mường Thanh và Hồng Cúm. Chiều 7.5.1954 ta tấn công vào sở chỉ huy địch. tướng Đờ Cát và bộ tham mưu bị bắt. toàn bộ quân Pháp đầu hàng

Bài giảng chỉ cần lưu ý mấy điểm cần thiết về chiến dịch:

– Hậu phương dốc sức người, sức của để chi viện cho chiến dịch.

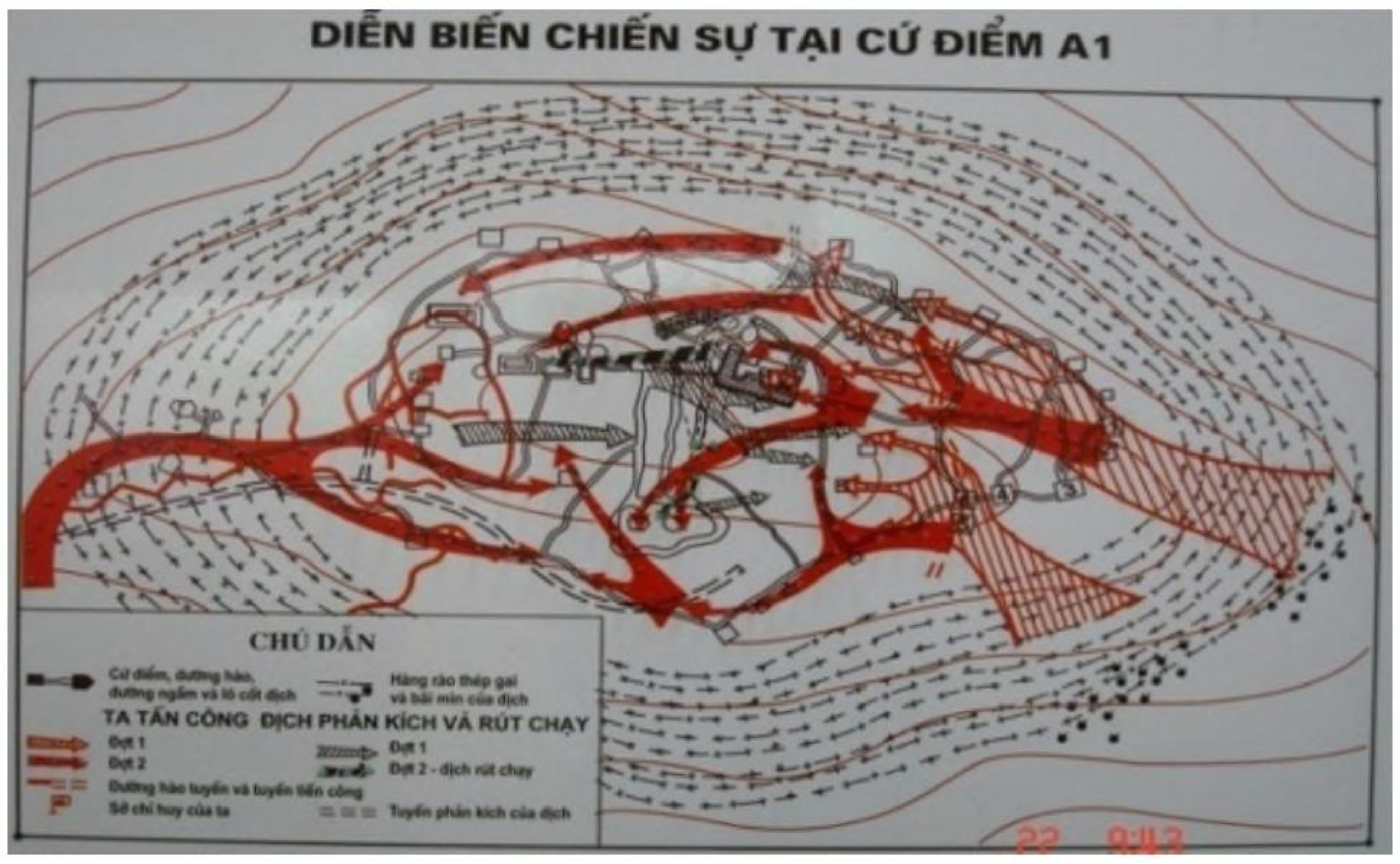
– Phương châm "đánh chắc, tiến chắc" (kéo pháo vào rồi lại kéo pháo ra) đã đảm bảo cho chiến dịch thắng lợi.

Qua bài giảng, HS cũng cần được biết tinh thần xả thân quên mình vì nước của bộ đội ta: Tô Vĩnh Diện hy sinh vì "chèn lưng cứu pháo", Phan Đình Giót hy sinh vì "lấy thân mình lấp lỗ châu mai", Bế Văn Đàn hy sinh vì "lấy thân mình làm giá súng"...

Bài giảng có thể không trình bày hết và không thể trình bày hết diễn biến của tất cả 56 ngày đêm diễn ra chiến dịch, nhưng cần dừng lại trận đánh cuối cùng khi chiến dịch kết thúc. GV kể cho HS biết tiếng nổ ở đồi A1 mở đầu cho cuộc tổng công kích: "Sau 16 ngày đêm bí mật khoét sâu đồi A1, bộ đội ta đã tạo ra một đường hầm dài 49 mét với một "buồng nổ", mỗi chiều rộng 1,5 mét, đủ chứa gần 1000 kg thuốc nổ. Và đúng 18h 45 phút ngày 6.5.1954, tiếng nổ của khối bộc phá gần 1000 kg đã làm nổ tung những hầm ngầm kiên cố của địch tại đồi A1, báo hiệu cuộc tổng công kích".

Kết hợp với tranh, ảnh, phim có sự hỗ trợ của CNTT để tạo biểu tượng về trận đánh mang tính quyết định ở Đồi A1. Suốt trong ngày 7-5-1954, trận đánh cuối cùng diễn ra dữ dội, quyết liệt, quân ta áp đảo quân địch.

Chiều 7-5-1954, toàn bộ quân giặc ở Điện Biên Phủ ra đầu hàng. Bài giảng cũng cần dựng lại biểu tượng khi địch ra đầu hàng. "Đơ Caxtơri thay quần áo sạch sẽ, chiếc mũ calô đỏ tiết dê tương phản với bộ mặt tái nhợt. Toàn bộ sỹ quan tham mưu của tập đoàn cứ điểm đứng chung quanh Đờ Caxtơri. Tất cả ra khỏi hầm. Giơ tay lên cao, Đờ Cát lẩm bẩm: "Xin đừng bắn tôi". Lúc đó là 17h30 phút. Lá cờ quyết chiến quyết thắng của Hồ Chủ tịch bay phấp phới trước gió trên nắp hầm Đờ Caxtơri "[9].


DIỄN BIẾN CHIẾN SỰ TẠI CỨ ĐIỂM A1
CHÚ DẪN
Cứ điểm, đường hào, đường ngầm và lô cốt địch
Hàng rào thép gai và bãi mìn của địch
TA TẤN CÔNG
ĐỊCH PHẢN KÍCH VÀ RÚT CHẠY
Đợt 1
Đợt 2
Đợt 1
Đợt 2 - địch rút chạy
Đường hào tuyến và tuyến tiến công
Sở chỉ huy của ta
Tuyến phản kích của địch

GV sử dụng đoạn được nhà văn Nguyễn Đình Thi ghi lại quang cảnh của thung lũng Điện Biên chiều ngày 7.5.1954, kết hợp với ảnh, phim video về sự thất bại của Pháp và thắng lợi của ta ở Điện Biên Phủ: "Chiều hôm đó, khi mặt trời sắp lặn, tiếng súng im dần. Rồi từ dưới mặt đất nhô lên từng hàng quân địch, hai tay giơ trên đầu, hoặc cầm chiếc que dài buộc một mảnh vải trắng. Những tốp quân địch dần dần nối vào nhau. Dòng người đi hàng một ngoằn ngoèo, dài mãi không hết, từ trung tâm đi ra các ngã, theo những vệt đường nhỏ hẹp, mỗi lúc càng đông dần, lố nhố đen nghịt”. [10]

07-5-1954 tập đoàn cứ điểm Điện Biên Phủ bị đập tan hoàn toàn

Bài giảng lưu ý HS ghi nhớ các số liệu ghi nhận thắng lợi của chiến dịch, ý nghĩa của Chiến thắng Điện Biên Phủ mà SGK đã nêu.

Để đạt được hiệu quả cao, GV cần lưu ý những điểm sau:

– Khi sử dụng ĐDTQ nhất là tranh ảnh, lược đồ cần kết hợp với việc sử dụng TLTK và lời nói sinh động để khôi phục sự kiện, hiện tượng Lịch sử cho HS. Bởi vì, “tài liệu Lịch sử là nội dung kiến thức của ĐDTQ. Lời nói sinh động giàu hình ảnh làm cho HS thu nhận kiến thức qua ĐDTQ cụ thể hơn, hấp dẫn hơn, nắm vững khái niệm sâu sắc hơn”[11].

– Khai thác ĐDTQ có sự hỗ trợ của CNTT phải phát huy được tính tích cực học tập của HS.

– CNTT chỉ là phương tiện hỗ trợ cho người thầy, chứ không thay thế vai trò của người thầy trong hoạt động DH ở trường phổ thông.

– Không lạm dụng CNTT trong mọi hoạt động dạy học, mà phải phối kết hợp với các hình thức, phương pháp dạy học khác.

– Để ứng dụng hiệu quả CNTT vào DHLS nói chung, tạo biểu tượng về địa điểm của sự kiện nói riêng, đòi hỏi người GV phải có trình độ CNTT và thường xuyên được rèn luyện hình thành kỹ năng, kỹ xảo trong thiết kế, xây dựng kế hoạch dạy học và giảng dạy Lịch sử.

Có thể nói CNTT mở ra triển vọng to lớn trong việc đổi mới các phương pháp và hình thức dạy học. Việc ứng dụng CNTT trong dạy học là xu thế tất yếu, đó là một trong những mục tiêu quan trọng trong cải cách giáo dục ở nước ta hiện nay. Trong DHLS, việc ứng dụng CNTT không nằm ngoài xu thế đó. GV giảng dạy Lịch sử cần ý thức và thực hiện đúng theo quan điểm của Đảng và chính phủ về "đẩy mạnh ứng dụng CNTT trong công tác giáo dục và đào tạo" nhằm nâng cao chất lượng giáo dục Lịch sử ở trường phổ thông.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. V.I Lênin, *Toàn tập*, Tập 29, Nxb Tiến bộ, Matxcơva, 1981.
2. Nguyễn Đức Cương, *Tạo biểu tượng về địa điểm của sự kiện trên cơ sở hướng dẫn học sinh tự học trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông,* Kỷ yếu Hội thảo khoa học quốc gia, Đại học Sư phạm Hà Nội, 2011.
3. Phan Ngọc Liên (Chủ biên), *Phương pháp dạy học Lịch sử,* Tập 2, Nxb Giáo dục, Hà Nội, 2008.
4. Kiều Thế Hưng, *Xây dựng và sử dụng hệ thống thao tác sư phạm trong dạy học Lịch sử ở trường THPT,* Luận án Tiến sĩ Khoa học giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, 2005.
5. Nguyễn Mạnh Hưởng, "Công nghệ thông tin và truyền thông với vấn đề đổi mới phương pháp dạy học Lịch sử ở trường phổ thông", Tạp chí *Giáo dục,* (185), 2008.
6. Trịnh Đình Tùng (Chủ biên), *Tư liệu Lịch sử 12*, Nxb Giáo dục, Hà Nội, 2009.
7. Bócsét, *Hồi ký,* Nxb Thông tin lý luận, Hà Nội, 1985.
8. Võ Nguyên Giáp, *Những chặng đường Lịch sử,* Nxb Văn học, Hà Nội, 1997.

9. Phạm Hồng Việt, *Để dạy – học tốt bài "Cuộc kháng chiến toàn quốc chống thực dân Pháp kết thúc (1953 – 1954) ở SGK lớp 12, Ban cơ bản"*, Tập san Giáo dục đào tạo TT Huế, số 2, 2009.

10. Phan Ngọc Liên, Phạm Kỳ Tá, *Đồ dùng trực quan trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông cấp 2*, Nxb Giáo dục, Hà Nội, 1975.

TĂNG CƯỜNG PHƯƠNG PHÁP THỰC HÀNH VÀ LUYỆN TẬP TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

TS. Tưởng Phi Ngọ(*)

1. Đặt vấn đề

Dạy học Lịch sử ở trường phổ thông hướng đến 3 mục tiêu: kiến thức, kỹ năng, thái độ. Luyện tập thực hành đảm bảo cho các mục tiêu kiến thức và kỹ năng. Như vậy, thực hành và luyện tập trong dạy học Lịch sử luôn cần thiết cho HS và GV, bất kể dạy học theo chương trình, SGK nào.

Qua dự giờ, dạy bồi dưỡng, trao đổi với GV THPT ở TP. Hồ Chí Minh và một số tỉnh Nam Bộ, Nam Trung Bộ trong thời gian gần đây, chúng tôi thấy bên cạnh những giờ dạy tốt, ở nhiều tiết giảng, nội dung dạy học của không ít GV còn chung chung, thiếu chiều sâu và độ hấp dẫn. Trong khi HS vẫn dùng cách học “thuộc bài” là chính. Nguyên nhân có nhiều, nhưng một nguyên nhân quan trọng dẫn đến tình trạng này không phải do thiếu lý luận mà là chưa đủ mức độ thực hành. Bài viết này chỉ để cập đôi nét về sự cần thiết phải đẩy mạnh hơn nữa khâu thực hành và luyện tập (practice and drills) đối với GV trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông.

2. Nâng cao trình độ chuyên môn và năng lực sư phạm của GV qua thực hành và luyện tập.

Trong phạm vi bài viết này, chúng tôi chỉ xin để cập mấy điều sau:

(*) Trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh

2.1. So sánh chương trình và sách giáo khoa

Chương trình giáo dục phổ thông môn Lịch sử hiện hành được cấu tạo theo nguyên tắc đồng tâm kết hợp với đường thẳng, đòi hỏi mỗi GV trước khi soạn giáo án phải so sánh chương trình, SGK của cấp THCS và THPT để xác định rõ kiến thức cần cung cấp cho HS THCS và THPT (ví dụ, giữa các lớp 8 và 11; lớp 9 & 12) có gì giống và khác nhau về sử và luận. Ví dụ, khi so sánh về *Cách mạng Tháng Mười Nga năm 1917 và cuộc đấu tranh bảo vệ cách mạng (1917 – 1921)* ở hai cấp, ta nhận thấy:

Ở lớp 8, GV chỉ yêu cầu HS nhận biết những nét chính về bối cảnh, diễn biến và ý nghĩa Lịch sử của Cách mạng tháng Hai và Cách mạng tháng Mười. Chương trình chuẩn lớp 11 không chênh lệch nhiều về sự kiện so với lớp 8, nhưng cao hơn hẳn về trình độ hiểu. Cụ thể là, từ tình hình nước Nga trước Cách mạng, HS lớp 11 phải phân biệt được các khái niệm “tiền đề cách mạng”, “tình thế cách mạng". Qua quá trình chuyển biến từ Cách mạng tháng Hai sang Cách mạng tháng Mười, phải giải thích được vì sao năm 1917 ở nước Nga lại bùng nổ hai cuộc cách mạng; tìm ra sự khác nhau về tính chất, nhiệm vụ của Cách mạng tháng Mười so với Cách mạng tháng Hai; hiểu rõ bản chất vì dân của chính quyền Xô viết; thừa nhận tính đúng đắn của Chính sách cộng sản thời chiến trong hoàn cảnh chiến đấu chống thù trong, giặc ngoài; hiểu được ý nghĩa của Cách mạng tháng Mười; hình thành khái niệm “Cách mạng xã hội chủ nghĩa”. Ngoài những điểm chung như HS lớp 11 chương trình Chuẩn, HS lớp 11 chương trình Nâng cao còn được hướng dẫn để hiểu sâu hơn về tiền đề của Cách mạng tháng Mười qua so sánh với cách mạng dân chủ tư sản ở các nước Âu, Mỹ thời cận đại; được bổ sung tư liệu để hiểu rằng, chính quyền Xô viết không chỉ giải phóng nhân dân khỏi ách áp bức giai cấp mà còn giải thoát nhiều dân tộc khỏi “nhà tù” đế quốc Nga; nâng cao nhận thức về ý nghĩa thời đại của Cách mạng tháng Mười và vai trò của Lênin đối với cuộc cách mạng này.

Việc so sánh như trên là cơ sở để GV xác định đúng mục tiêu bài học. Điều này đã được hội nghị tập huấn thay SGK của Bộ triển khai đối với GV cốt cán ở các địa phương. Tuy nhiên, theo chúng tôi biết, đến nay phần đông GV THPT chỉ sử dụng SGK mà ít hoặc không đọc, không so sánh chương trình hai cấp nói trên, nên không xác định rõ phần "đường thẳng" trong từng bài dạy. Vì vậy, Bộ cần phát chương trình cho tất cả GV và hướng dẫn, giúp đỡ họ thực hiện công việc quan trọng này. Nếu chương trình sắp tới không còn cấu trúc "đồng tâm kết hợp với đường thẳng" nữa thì việc GV nghiên cứu chương trình vẫn rất cần thiết cho dạy học Lịch sử.

2.2. Nêu cụ thể kiến thức, kỹ năng, thái độ

Trong giáo án, bao giờ GV cũng nêu rõ mục tiêu cần đạt của bài học. Nhưng trên thực tế, nhiều khi điều đó ở một bộ phận GV chỉ mang tính hình thức mà chưa thể hiện rõ trong mối quan hệ giữa từng đơn vị kiến thức cơ bản với các kỹ năng HS cần rèn luyện để hiểu kiến thức cơ bản đó. Vì vậy, trong quá trình chuẩn bị, tránh viết mục tiêu chung chung, tách rời những kiến thức cụ thể. Ngược lại, cần nêu rõ những kiến thức cơ bản nào trong bài sẽ cung cấp cho HS; nội dung kiến thức cơ bản đó gồm những gì; yêu cầu nhận thức tổng quát về kiến thức cơ bản đó; những kỹ năng nào HS cần rèn luyện; hướng HS đến thái độ gì sau khi lĩnh hội kiến thức này. Ví dụ, khi dạy bài *"Liên Xô xây dựng chủ nghĩa xã hội (1921 – 1941)"* ở lớp 11, cần nêu rõ:

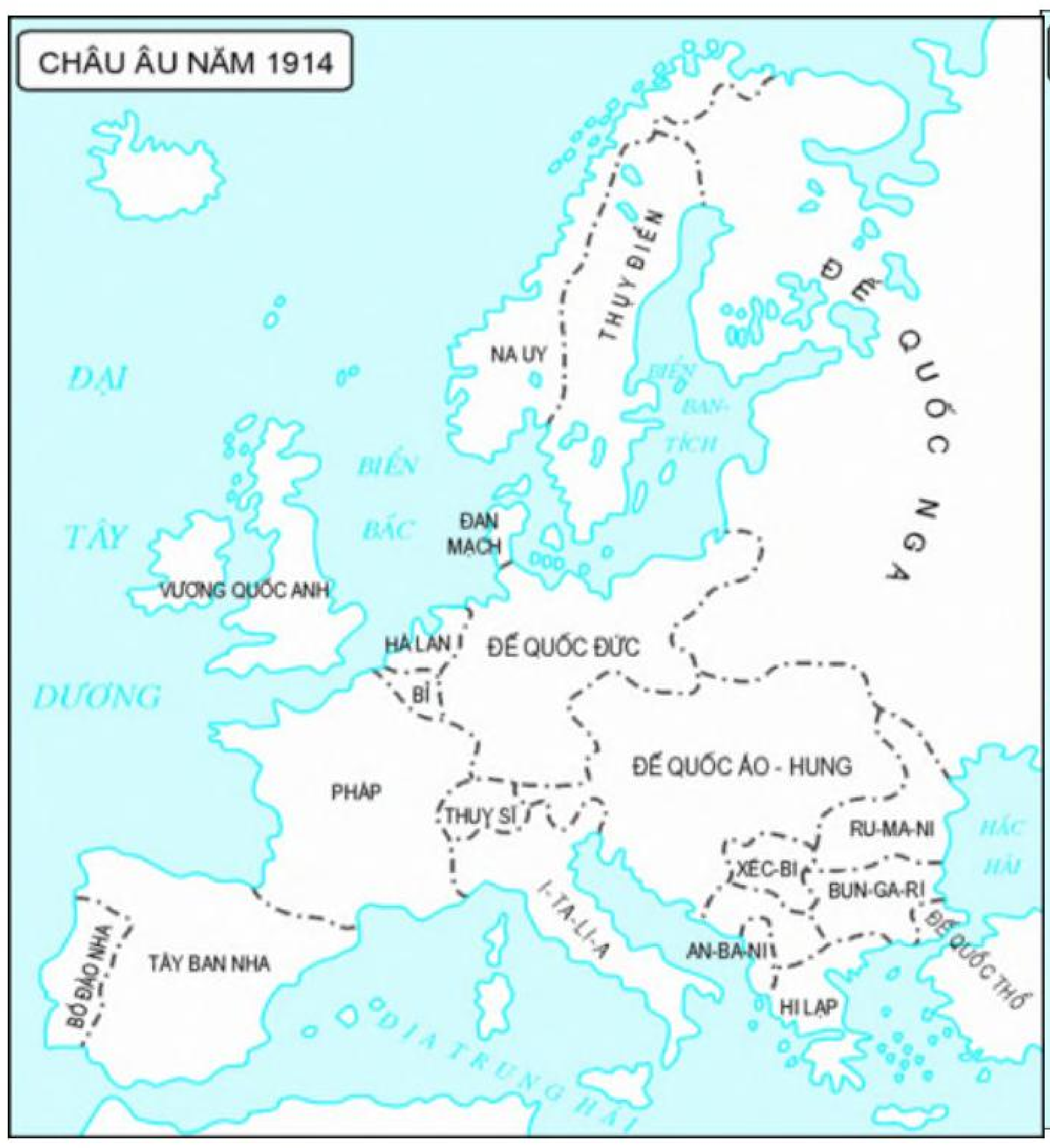
TT	**Tên đơn vị kiến thức cơ bản**	**Nội dung kiến thức cơ bản**	**Yêu cầu HS nhận thức tổng quát**	**Những kỹ năng cần rèn luyện cho HS**	**Hướng thái độ**
1	Hoàn cảnh nước Nga sau nội chiến (1918 – 1920)	– Kinh tế kiệt quệ (qua số liệu). – Chính trị rối ren: một bộ phận dân bất mãn; kẻ thù chống phá; chính quyền Xô viết "nghiêng ngả".	Biết đó là cuộc khủng hoảng kinh tế – chính trị nghiêm trọng cần được khắc phục cấp bách.	– So sánh (nước Nga 1921 với nước Pháp 1794). – Phân tích nguyên nhân khủng hoảng (kinh tế, chính trị).	Cảm thông với khó khăn của chính quyền Xô viết.

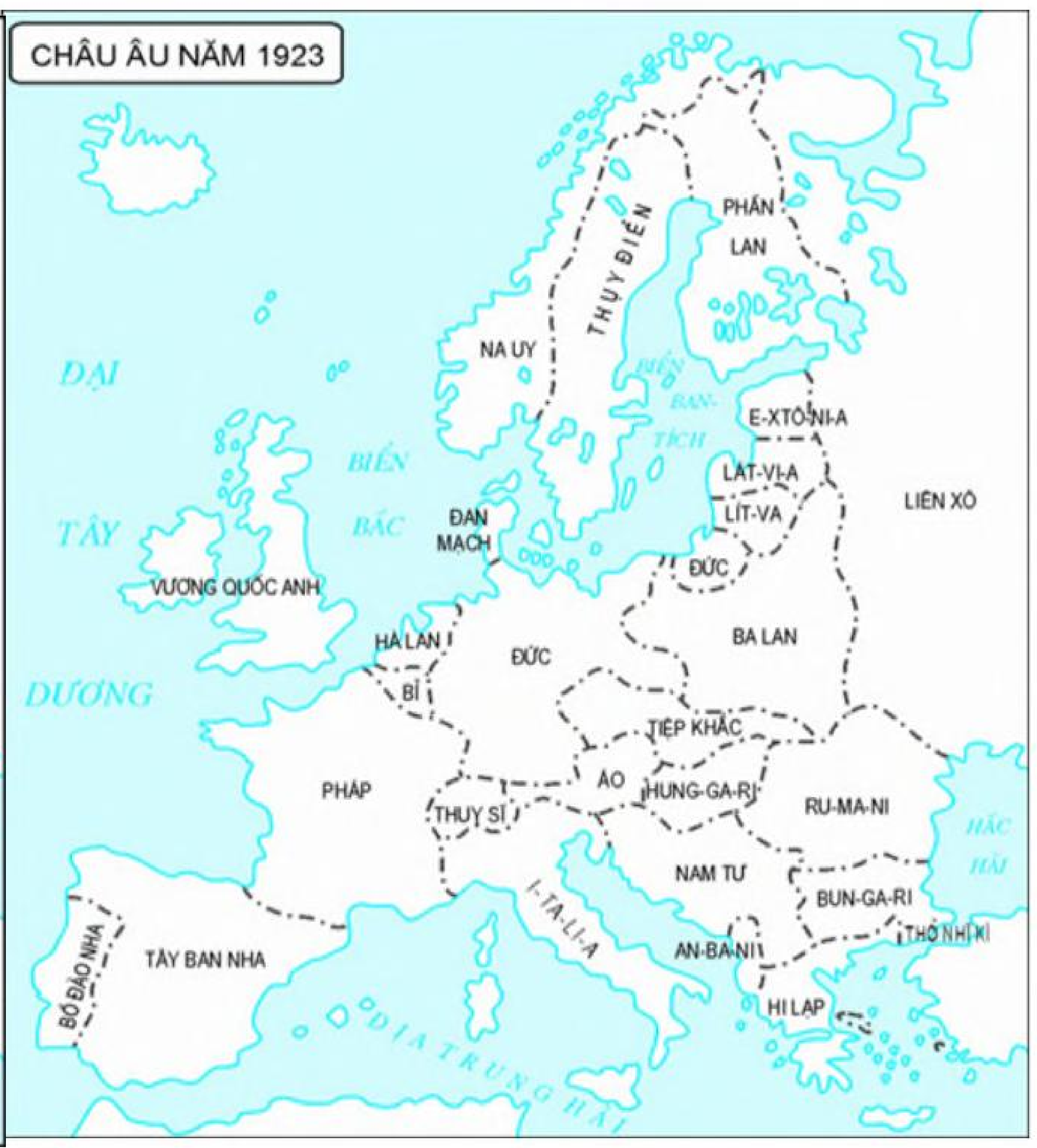
2	Chính sách kinh tế mới (NEP)	– Những thay đổi quan trọng về nông, công, thương nghiệp và tiền tệ. – Kết quả, ý nghĩa: hoàn thành khôi phục kinh tế; vượt qua khủng hoảng chính trị; để lại bài học quý báu.	– Biết nội dung cơ bản của NEP. – Hiểu ý nghĩa (kinh tế, chính trị) của NEP.	– Phân tích số liệu. – So sánh NEP với chính sách cộng sản thời chiến. – Liên hệ với Việt Nam đổi mới.	– Cảm phục Lênin xử lý tình huống. – Thừa nhận tính đúng đắn của NEP.
3	……….	…………………	………..	………	……..

2.3. Cần đảm bảo tính cụ thể khi sử dụng các PPDH

Để tăng độ sâu của kiến thức. Đây là vấn đề rất rộng, chúng tôi chỉ xin nêu mấy ý kiến sau:

– *Việc sử dụng kênh hình* dù có hay không có sự hỗ trợ của công nghệ thông tin thì cũng cần: Một là, nắm chắc kiến thức có liên quan ở kênh chữ (ở SGK hay giáo trình đại học) vì kênh hình và kênh chữ cùng phản ánh một sự kiện. Những kiến thức được thể hiện ở kênh hình cũng đồng thời đã có ở kênh chữ. Hai là, trên cơ sở nắm vững kiến thức ở kênh chữ, xác định đúng nội dung chủ yếu của mỗi kênh hình. Ba là, hướng dẫn HS cách sử dụng kênh hình theo hướng phát huy tính tích cực của HS. Ví dụ, khi sử dụng lược đồ "*Sự thay đổi bản đồ chính trị châu Âu theo hệ thống Vécxai – Oasinhtơn*" (lớp 11), GV có thể tiến hành như sau:


CHÂU ÂU NĂM 1914
ĐẠI
TÂY
DƯƠNG
BIỂN
BẮC
VƯƠNG QUỐC ANH
NA UY
THỤY ĐIỂN
ĐAN MẠCH
BIỂN BAN-TÍCH
ĐẾ QUỐC NGA
HÀ LAN
BỈ
ĐẾ QUỐC ĐỨC
PHÁP
THỤY SĨ
ĐẾ QUỐC ÁO - HUNG
RU-MA-NI
XÉC-BI
BUN-GA-RI
ĐẾ QUỐC THỔ
AN-BA-NI
HI LẠP
I-TA-LI-A
TÂY BAN NHA
BỒ ĐÀO NHA
ĐỊA TRUNG HẢI
HẮC HẢI


CHÂU ÂU NĂM 1923
ĐẠI
TÂY
DƯƠNG
BIỂN
BẮC
VƯƠNG QUỐC ANH
NA UY
THỤY ĐIỂN
PHẦN LAN
ĐAN MẠCH
BIỂN BAN-TÍCH
E-XTÔ-NI-A
LÁT-VI-A
LÍT-VA
LIÊN XÔ
ĐỨC
BA LAN
HÀ LAN
BỈ
PHÁP
THỤY SĨ
TIỆP KHẮC
ÁO
HUNG-GA-RI
RU-MA-NI
NAM TƯ
BUN-GA-RI
THỔ NHĨ KÌ
AN-BA-NI
HI LẠP
I-TA-LI-A
TÂY BAN NHA
BỒ ĐÀO NHA
ĐỊA TRUNG HẢI
HẮC HẢI

+ Những thông tin từ kênh chữ: Sau Thế chiến thứ nhất, mỗi nước bại trận (Đức, Áo, Hung, Thổ Nhĩ Kỳ, Bungary) phải thi hành một bản hoà ước riêng, trong đó có một nội dung quan trọng là điều chỉnh cương giới và lãnh thổ. Theo sự điều chỉnh này, có quốc gia “biến mất” như đế quốc Áo – Hung. Có những nước mới thành lập như Áo, Hung, Ba Lan, Tiệp Khắc, Nam Tư. Có những nước bị thu hẹp do phải cắt đất trả các nước láng giềng, có những nước rộng ra do được nhận phần lãnh thổ từ nước khác. Nói chung, các nước chiến bại buộc phải thi hành hoà ước. Riêng ở Thổ Nhĩ Kỳ, phong trào chống đối hoà ước Sevres (ký tháng 8-1920, thu hẹp nhiều đất của Thổ) đã chuyển thành cuộc chiến tranh giải phóng (1919 – 1922). Thắng lợi của Thổ trong cuộc chiến này buộc các đế quốc thắng trận phải thay thế hoà ước Sevres bằng hoà ước Lausanne (1923) có lợi hơn về đất đai cho Thổ. Sau sự kiện này, biên giới giữa các quốc gia châu Âu sau chiến tranh được coi là ổn định.

+ Xác định nội dung chủ yếu: Đây là “chùm” bản đồ thuộc thể loại so sánh để chỉ ra cái khác nhau trong cái giống nhau. Cả hai bản đồ không có ký hiệu nào khác ngoài tên quốc gia và các đường biên giới quốc gia chính là để gợi ý bạn đọc so sánh các đường biên giới. Khi so sánh sẽ thấy có nước cũ mất đi, nước mới xuất hiện, có nước hẹp lại, có nước rộng ra. Sự điều chỉnh nói trên làm lợi cho kẻ thắng, nước mạnh, thiệt cho người thua, nước yếu nên vẫn tồn đọng mâu thuẫn giữa các đế quốc, để rồi theo thời gian, những mâu thuẫn ấy thêm gay gắt, làm bùng nổ cuộc chiến tranh thế giới mới.

+ GV có thể hướng dẫn HS qua các câu hỏi gợi ý: Hai bản đồ này có tỷ lệ, khuôn hình bằng nhau, đặt cạnh nhau để làm gì? (để so sánh); Điểm chung về ký hiệu của hai bản đồ này là gì? (tên quốc gia và biên giới); Các mốc 1914 & 1923 có ý nghĩa gì? Chỉ trên bản đồ nước nào biến mất, nước nào mới xuất hiện, nước được lợi, nước bị thiệt? Sự điều chỉnh này có ảnh hưởng như thế nào đến quan hệ giữa các đế quốc? Các câu hỏi trên đều thuộc về *sử*. Riêng câu cuối cùng thuộc về *luận*.

– *Sử dụng trích đoạn tài liệu tham khảo ngắn* làm sáng tỏ kiến thức cơ bản, giúp HS dễ hiểu và hứng thú học tập. Ví dụ, để khắc họa những khó khăn của nước Nga Xô viết thời nội chiến (1918 – 1920), GV có thể đưa ra số liệu khẩu phần lương thực phân phối cho mỗi người lúc ấy (kể cả Lênin) chỉ từ 50 đến 200g bánh mì/một ngày đêm khiến HS tin rằng, chính sách trưng thu lương thực thừa mà chính quyền Xô viết buộc phải áp dụng lúc ấy dù khắc nghiệt với nông dân, nhưng là duy nhất đúng.

Sử dụng tài liệu tham khảo là một phương pháp truyền thống, nhưng đưa những tài liệu như thế vào bài giảng vẫn có tác dụng tốt, gây hứng thú cho HS, dễ làm và không tốn kém. Vấn đề là ở chỗ GV cần tích cực sưu tầm tài liệu có giá trị cao để làm giàu cho hồ sơ giảng dạy của mình.

– *Sử dụng câu hỏi* cần xoáy vào kiến thức cơ bản, có câu chính, câu phụ, nhiều cung bậc, phù hợp với mục tiêu bài học và các đối tượng HS. Có loại câu để kiểm tra trình độ biết, có câu để kiểm tra trình độ hiểu. Ví dụ 1, khi hướng dẫn HS lớp 11 trình bày *để biết* diễn biến trận phản công của Hồng quân Liên Xô ở Xtalingrát, GV có thể yêu cầu các em chỉ cụ thể trên bản đồ qua các câu hỏi gợi ý: Quân Đức tấn công từ bao giờ? Chúng chiếm ưu thế trong bao lâu? Sau đó chúng bị "*bao vây*" như thế nào? Bị "*chia cắt*" ra sao? Thành mấy bộ phận? Đâu là bộ phận chính? Chúng có phá được vòng vây không? … Ví dụ 2, khi dẫn dắt HS lớp 11 trả lời câu hỏi *để hiểu* vì sao năm 1917 ở nước Nga lại bùng nổ hai cuộc cách mạng? GV có thể gợi ý: Nhân dân Nga làm Cách mạng tháng Hai xuất phát từ những nhu cầu gì? (đòi hoà bình, ruộng đất, bánh mì, tự do); Sau Cách mạng tháng Hai những nhu cầu ấy có được thỏa mãn không? Trách nhiệm này thuộc về chính quyền nào trong hai chính quyền đang tồn tại?

– *Hướng dẫn HS cách ghi nhớ kiến thức Lịch sử*(1) là rất cần thiết vì học Lịch sử cũng như các bộ môn khác ở trường phổ thông đòi hỏi HS không chỉ biết, hiểu mà còn phải ghi nhớ kiến thức vững chắc để vận dụng trong học tập và cuộc sống. Nhưng lâu nay, nhiều em không biết cách nào để lưu giữ kiến thức bền lâu. Các thầy cô giáo cũng đã giúp các em giải quyết khó khăn này nhưng chưa có nghiên cứu toàn diện và chưa thật phổ biến. Dù theo chương trình hay SGK nào thì GV cũng rất cần dạy cho HS ghi nhớ kiến thức bằng những cách không phải do học vẹt. Trong một chuyên đề gần đây, tôi có đưa ra một số gợi ý hướng dẫn HS ghi nhớ như sau: *Thứ nhất*, tìm ý và luyện tập diễn đạt các ý bằng ngôn ngữ của mình; *thứ hai*, so sánh sự kiện và số liệu; *thứ ba*, lấy người chỉ việc, lấy việc chỉ người; *thứ tư*, rút gọn chữ; *thứ năm*, nhớ qua sử dụng đồ dùng trực quan; *thứ sáu*, sử dụng cách nói ví von để nhớ; *thứ bảy*, nhớ qua thực hành luyện tập; *thứ tám*, nhớ qua các câu chuyện kể; *thứ chín*, nhớ qua bài hát … và nhiều cách khác(2).

Trên đây chúng tôi chỉ đề cập vài công việc cần thực hành và luyện tập trong phạm vi nhiệm vụ của GV với niềm tin rằng, thông qua các công việc này, các thầy, cô sẽ nâng cao hơn trình độ chuyên môn và khả năng sư phạm của mình để dạy tốt môn Sử hơn nữa.

3. Kết luận và kiến nghị

– Chất lượng dạy học Lịch sử trong những năm gần đây giảm sút rõ rệt. Bài viết này chỉ đề cập một vấn đề – một bộ phận GV cần khắc phục những việc chưa làm tốt bằng cách thực hiện những công việc cụ thể như đã nêu ở mục 2. Trong những công việc ấy, có việc khó, có việc không khó. Ngoại trừ các nguyên nhân khác (mà bài viết này không đề cập), có hai nguyên nhân chủ yếu từ phía GV: một là chưa tích cực nghiên cứu, thực hành và luyện tập; hai là, buồn, chán, bất lực, thậm chí có người buông xuôi trước cảnh Lịch sử bị coi là "môn phụ", HS thực dụng, bệnh thành tích ngự trị, lây lan trên diện rộng. Đó là một thực tế rất đáng được lãnh đạo Bộ sớm đưa ra biện pháp tích cực để cải thiện tình hình.

---

(1) Xem: Kỷ yếu Hội thảo khoa học quốc gia "Nghiên cứu, giảng dạy Lịch sử trong bối cảnh hội nhập quốc tế và phát triển kỹ năng tự học cho học sinh", Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, 2011, tr.261 – 266.

(2) Chuyên đề này đã bồi dưỡng cho GV THPT các tỉnh Đồng Nai, Ninh Thuận, Kiên Giang, Long An trong các năm 2011, 2012.

– Cuối cùng chúng tôi có đôi điều kiến nghị:

Một là, sắp tới rất cần chương trình mới phân phối thời gian nhiều hơn cho môn Lịch sử ở trường phổ thông để GV không chỉ dạy lý thuyết mà còn có thời gian hướng dẫn HS thực hành và luyện tập như các môn học khác.

Hai là, đổi mới kiểm tra đánh giá môn học này theo hướng ưu tiên cho mục đích kiểm tra HS từ trình độ hiểu trở lên.

Ba là, đẩy mạnh công tác bồi dưỡng, tự bồi dưỡng và khuyến khích nghiên cứu khoa học trong GV; Bộ sớm đưa ra giải pháp cải thiện vị thế môn Lịch sử ở trường phổ thông để GV yên tâm công tác.

Cố gắng của GV rất quan trọng nhưng chưa đủ. Động cơ thực dụng của HS và bệnh thành tích – một yếu tố mang tính phá hoại đang là trở ngại lớn nhất, làm suy giảm chất lượng dạy học Lịch sử. Điều này cần đến sự can thiệp, điều chỉnh từ tầm vĩ mô để lập lại kỷ cương trong nền giáo dục nước nhà, trong đó có giáo dục Lịch sử.

MỘT SỐ BIỆN PHÁP ĐÁNH GIÁ HỌC TẬP NHÓM TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

TS. Hà Thị Lịch(*)

1. Đặt vấn đề

Việc tổ chức hoạt động nhóm trong dạy học Lịch sử nhằm mục đích không chỉ khắc phục lối dạy truyền thống thầy đọc, trò chép, lối truyền thụ kiến thức một chiều mà nó còn phát huy, khơi gợi được trí tò mò, sự hứng thú tìm hiểu của HS. Chính điều đó phát huy được năng lực nhận thức độc lập, sáng tạo của HS, buộc HS phải tìm tòi, suy nghĩ để tìm ra đáp án cuối cùng. Tiếp đó, thông qua tổ chức hoạt động nhóm trong quá trình học tập sẽ giúp cho các em rèn luyện khả năng tư duy thực hành, khả năng diễn đạt trước đám đông.

Với những đặc điểm nhận thức của HS phổ thông trong quá trình học tập nói chung và học tập Lịch sử nói riêng, chúng tôi nhận thấy việc tổ chức hoạt động nhóm trong học tập Lịch sử là thực sự cần thiết, hoàn toàn phù hợp với lứa tuổi của HS THPT và với đặc trưng riêng của bộ môn Lịch sử.

Trong thực tế giảng dạy môn Lịch sử hiện nay, phương pháp dạy học nhóm về mặt tần suất đã được đưa vào sử dụng trong dạy học Lịch sử dù là chưa được thường xuyên. Nhưng về mặt chất lượng thì chúng ta phải khẳng định chắc chắn một điều là hiệu quả mà phương pháp này mang lại chưa cao, chưa phát huy được tối đa tính tích cực hoá của HS.

(*) Đại học Hùng Vương.

Những ưu điểm của phương pháp dạy học nhóm chưa được phát huy hết trong dạy và học môn Lịch sử ở trường THPT.

Có rất nhiều nguyên nhân dẫn đến hiệu quả của tổ chức dạy học nhóm chưa cao, một trong những nguyên nhân quan trọng là khâu đánh giá HS trong làm việc nhóm vẫn còn rất nhiều tồn tại. Đánh giá HS trong hợp tác nhóm vẫn là một thử thách lớn đối với một GV. Hình thức đánh giá của GV thường sử dụng chưa hợp lý, vì thế HS cảm thấy chưa có sự công bằng trong điểm số mà các thành viên trong nhóm nhận được. Rất nhiều HS cảm thấy chán nản và không muốn tham gia vào học tập nhóm.

2. Nội dung

2.1. Thực trạng đánh giá các nhóm học tập hiện nay trong dạy học Lịch sử ở trường THPT

Qua phỏng vấn một số GV dạy Lịch sử hiện nay ở một số trường THPT thuộc một số tỉnh thành của Việt Nam, chúng tôi nhận thấy rằng mặc dù các GV đã bước đầu làm quen với phương pháp dạy học nhóm, họ đã tiến hành áp dụng các hình thức tổ chức dạy học nhóm vào một số bài giảng Lịch sử, nhưng hầu hết GV đều cảm thấy băn khoăn và thấy khó khi tiến hành đánh giá HS trong học tập nhóm. Họ cảm thấy chưa đánh giá đủ, họ không cân bằng được trách nhiệm của nhóm và cá nhân một cách thích hợp. Những đánh giá của họ không chính xác và không có hệ thống. Họ cho rằng đánh giá trong học tập nhóm thường từ trực giác của GV và thường mang tính chủ quan.

Có thể nói hiện nay, mặc dù GV Lịch sử đã có ý thức trong việc nâng cao chất lượng tổ chức học tập nhóm, nhằm nâng cao chất lượng dạy và học bộ môn nhưng khâu đánh giá về cách học tập mới này lại chưa được GV đầu tư, chú trọng. HS được tiếp cận với cách học tập mới nhưng cách đánh giá lại vẫn theo chuẩn cũ. Vì thế, cách đánh giá này đã không kích thích được HS, gây cảm giác nhàm chán, chán nản, không thích, thậm chí là tẩy chay học tập nhóm của HS.

2.2. Một số biện pháp nhằm nâng cao chất lượng đánh giá học tập nhóm

2.2.1. Đảm bảo thực hiện đầy đủ, chính xác các quy tắc đánh giá HS học tập theo nhóm

Thứ nhất, đánh giá thành tích của mỗi HS trên cơ sở những đóng góp của các em trong nhóm học tập. Việc đánh giá như vậy sẽ hiệu quả hơn nhiều so với đánh giá riêng từng cá nhân HS.

Thứ hai, đánh giá các hoạt động của nhóm và các thành viên cần tiến hành thường xuyên, liên tục bằng các hình thức kiểm tra viết, kiểm tra miệng,…

Thứ ba, HS phải tham gia trực tiếp vào việc đánh giá mức độ học tập của mình (tự đánh giá) và các thành viên khác trong nhóm để tối đa hoá việc học của mọi thành viên trong nhóm.

Thứ tư, áp dụng một hệ thống đánh giá chuẩn phù hợp với học tập nhóm, tránh mọi sự so sánh về mức độ thành tích giữa người học. Kiểu so sánh như vậy sẽ làm giảm động cơ học tập của người học.

Thứ năm, vận dụng một cách linh hoạt các hình thức đánh giá trong học nhóm để có thông tin chính xác về chất lượng học tập của HS.

Cơ sở cho việc đánh giá trong nhóm học tập:

– *Tính công bằng,* những ai đóng góp nhiều nhất hay ghi điểm cao nhất sẽ nhận được phần thưởng lớn nhất.

– *Sự bình đẳng:* Mọi người nhận phần thưởng như nhau

– *Nhu cầu:* Những ai có nhu cầu lớn nhất sẽ nhận được phần thưởng lớn nhất.

2.2.2. Phối hợp hài hoà giữa đánh giá của GV với tự đánh giá của HS trong học tập nhóm

– *Tự đánh giá của HS:*

Cần tạo cơ hội để các thành viên trong mỗi nhóm tự đánh giá kết quả làm việc của nhóm mình. Điều trước tiên cần lưu ý khi để HS tự đánh giá là GV phải hướng các em vào việc đánh giá ở cả hai khía cạnh: nhận thức và cách thức mà nhóm làm việc (sự tham gia tích cực của các thành viên, sự hợp tác với nhau, lắng nghe ý kiến của nhau, giải quyết bất đồng,...).

+ Xác định các tiêu chuẩn để đánh giá hoạt động của nhóm. Chẳng hạn: có chuẩn bị tài liệu cần thiết trước các buổi họp nhóm, phát biểu ý kiến thảo luận, chia sẻ, đóng góp, bổ sung cho các thành viên khác, chấp hành nghiêm túc nội quy của nhóm,…

+ Tiến hành kiểm tra: Nhóm trưởng cũng như các thành viên khác trong nhóm cần ngồi lại với nhau để tổng kết xem: nhóm cũng như từng thành viên trong nhóm đã tiến hành hoạt động nhóm như thế nào, tiến độ thực hiện các công việc ra sao, ý thức tham gia của các thành viên cũng như việc chấp hành nội quy của nhóm như thế nào,…

+ Đánh giá kết quả thu được so với tiêu chuẩn đã được đưa ra: Đối chiếu kết quả thu được so với chuẩn để xem cả nhóm cũng như từng thành viên trong khi hoạt động nhóm mạnh ở điểm gì (chẳng hạn như các thành viên đều tích cực phát biểu ý kiến, trao đổi, thảo luận,…), còn hạn chế ở điểm gì (chẳng hạn như một số thành viên còn vi phạm nội quy của nhóm, muộn giờ họp, …), xác định xem những gì đã thực hiện tốt, chưa tốt, không tốt, không phù hợp.

+ Điều chỉnh: Bao gồm các hình thức: khuyến khích, phát huy những mặt tốt, uốn nắn, sửa chữa những mặt chưa tốt, còn thiếu sót, và xử lý những vi phạm.

Hoạt động này cần được diễn ra thường xuyên, có sự tham gia của các thành viên, đặc biệt là người trưởng nhóm, kết quả cuối cùng phải được thông báo với tất cả các thành viên trong nhóm.

– *Các nhóm đánh giá kết quả làm việc của nhau:*

Sau khi có sự đánh giá, nhận xét trong nội bộ nhóm, GV yêu cầu từng nhóm cử đại diện lên trình bày kết quả làm việc của nhóm mình. Tiếp theo, mỗi nhóm lại cử đại diện lên kiểm tra, nhận xét kết quả chéo nhau, ví dụ nhóm 1 có thể kiểm tra kết quả làm việc của nhóm 2, nhóm 2 kiểm tra kết quả làm việc của nhóm 3 và nhóm 3 kiểm tra kết quả làm việc của nhóm 4, nhóm 4 kiểm tra kết quả làm việc của nhóm 1,...

– GV đánh giá, nhận xét kết quả làm việc của các nhóm:

Công việc này có thể tiến hành song song hoặc sau khi đã có sự đánh giá giữa các nhóm với nhau. GV nên cùng HS kiểm tra lại kết quả đánh giá của các nhóm có đúng không. Chỗ nào đánh giá chưa đúng thì cần chỉ ra cho toàn lớp biết sai ở đâu và vì sao sai.

Kết quả làm việc của nhóm có thể được GV sử dụng để cho điểm các thành viên trong nhóm. Về cách thức cho điểm như thế nào đối với kết quả làm việc nhóm thì vẫn đang có những tranh luận khác nhau. Một vài người đã đánh giá cho cùng điểm số như nhau đối với mọi thành viên trong nhóm khi cùng thực hiện nhiệm vụ nhóm. Họ cho rằng nếu đánh giá từng HS thì vô hình chung sẽ dẫn đến sự ganh đua trong nhóm với nhau và như vậy phá hỏng những lợi ích của làm việc theo nhóm. Một số khác cho điểm theo sự đóng góp của mỗi em dựa trên các điểm số bài kiểm tra của mỗi em hoặc dựa trên sự đánh giá của nhóm về công việc của từng thành viên. Tuy nhiên, khi đánh giá cho điểm HS, GV cần tính đến tính đa mục đích của dạy học theo nhóm: thứ nhất là đánh giá kiến thức/ nhiệm vụ đã hoàn thành mà HS thu được sau khi làm việc nhóm, thứ hai là kỹ năng cần thiết để làm việc nhóm.

Đối với GV, cách tốt nhất để theo dõi sự tham gia và tiến bộ của nhóm là phải kết hợp được:

+ Theo dõi trực tiếp và ghi chép (hoặc nghe băng ghi âm cuộc trò chuyện của nhóm);

+ Thảo luận với các cá nhân, với nhóm hoặc cả lớp;

+ Các câu trả lời của thành viên trong nhóm, bài viết hay hình vẽ về nhiệm vụ của nhóm.

Việc đánh giá hoạt động của nhóm là khó, do tính phức tạp đan xen những khía cạnh xã hội và nhận thức của việc học tập.

2.2.3. Sử dụng hợp lý các hình thức đánh giá trong dạy học theo nhóm

Trong học tập theo nhóm, việc đánh giá chất lượng học tập thường dựa vào kết quả chung của nhóm học tập. Vấn đề đặt ra là những hình thức đánh giá nào sẽ thúc đẩy HS nỗ lực hơn trong học tập. Trên cơ sở nghiên cứu các tài liệu trong và ngoài nước, cộng với việc nghiên cứu thực tiễn dạy học Lịch sử hiện nay ở trường phổ thông, tác giả xin đưa ra một số hình thức đánh giá sau:

** Đánh giá theo tiêu chí PIES*

PIES là gì? PIES là từ viết tắt của 4 tiêu chí cơ bản của việc học hợp tác nhóm trong tiếp cận cấu trúc:

+ Sự phụ thuộc lẫn nhau tích cực;

+ Trách nhiệm cá nhân;

+ Tham gia bình đẳng;

+ Tác động qua lại lẫn nhau.

Phân tích PIES có thể sử dụng theo nhiều cách, để giúp cho quá trình rèn luyện và đánh giá. Trong cấu trúc tiếp cận, chúng ta sử dụng một bản phân tích PIES như là một giáo cụ trong việc tự đánh giá bản thân.

Vấn đề về điểm nhóm: Nếu chúng ta ấn định cho các nhóm học tập các nhiệm vụ cần thực hiện, khi các nhóm hoàn thành nhiệm vụ, chúng ta cho rằng HS có thể nhận điểm như nhau, dựa vào chất lượng của nhiệm vụ, chúng ta sẽ vi phạm nguyên tắc trách nhiệm cá nhân.

Nếu chúng ta cho điểm dựa vào chất lượng sản phẩm cuối cùng của nhóm mà không đánh giá: *"Ai đã làm gì?Có HS nào không làm nhưng vẫn được điểm như những HS khác không?"*, thì sẽ không đảm bảo tính công bằng. Thực tế trong những tình huống đó, có một số HS trong nhóm thường thiếu trách nhiệm, phần lớn các việc của nhóm đều do một hoặc hai HS xuất sắc hơn trong nhóm làm. Nếu không yêu cầu cụ thể từng cá nhân làm, sẽ không có động lực cho một số HS học tập và đạt được kết quả tốt. Điểm của mỗi cá nhân sẽ phải dựa vào những gì mà cá nhân đó đã làm được một mình.

Trách nhiệm của mỗi cá nhân có thể chia ra trong nhóm hoặc báo cáo theo những cách khác nhau: HS có thể tạo ra một sân chơi (trò chơi), tự mình viết một bài tiểu luận về những gì đã học, tạo ra những đóng góp cho nhóm hoặc những bảng đánh giá thành tích cá nhân. Chú ý, sẽ tốt hơn để đưa ra những thông tin phản hồi (viết hoặc nói của GV, các bạn trong lớp hoặc trong nhóm), nhưng sự phản hồi lại cho nhóm sẽ góp phần đánh giá cá nhân và điểm của cá nhân một cách chính xác hơn.

Cho điểm nhóm thường không công bằng. Hai HS như nhau được đánh giá khả năng, nỗ lực và thể hiện như nhau sẽ nhận điểm khác nhau, điều đó phụ thuộc vào bạn đồng đội của họ như thế nào. Kết quả này ở bảng báo cáo điểm phần lớn bởi sự may mắn có cơ hội hơn là khả năng và nỗ lực - một tình huống không thể bào chữa được.

** Đánh giá theo cấu trúc STAD (Student Teams Achievement Division)*

Cấu trúc STAD được phát triển bởi Robert Slavin tại Trường Đại học John Hopkins.

Cấu trúc STAD được tổ chức như sau: Mỗi nhóm HS giúp đỡ nhau hiểu thực sự kỹ lưỡng về bài học được giao. Tuy nhiên phần kiểm tra sẽ là phần kiểm tra cá nhân. Tính ưu việt của STAD được thể hiện ở cơ chế chấm điểm dựa trên sự nỗ lực của từng cá nhân chứ không phải sự hơn kém về khả năng.

Cách tiến hành kiểm tra:

– Các bước tiến hành như sau:

+ HS chuẩn bị cho kiểm tra theo các nhóm học tập thông qua các câu hỏi ôn tập cho trước. Nhiệm vụ của HS là phải trao đổi từng câu hỏi ôn tập và đi đến thống nhất câu trả lời. Mục tiêu là để đảm bảo các thành viên trong nhóm nắm bắt được các đáp án một cách chính xác.

+ Tiến hành làm bài kiểm tra lần 1 (bài tập vận dụng nội dung thảo luận), đánh giá. Mỗi HS tự làm một bài kiểm tra riêng, chép thành hai bản đáp án, nộp một bản cho GV và giữ lại một bản để thảo luận trong nhóm.

+ Tiến hành học nhóm trao đổi về nội dung chưa nắm chắc qua bài kiểm tra lần 1. HS trình bày bài kiểm tra trước nhóm học tập của mình. Nhiệm vụ là để tìm được một câu trả lời chính xác. Mục tiêu hợp tác nhóm là để chắc chắn rằng mọi thành viên trong nhóm nắm được các kiến thức và các vấn đề xuất hiện trong bài kiểm tra. HS tự đánh giá bài làm của mình và đối chiếu với kết quả đánh giá của GV.

+ Tiến hành làm bài kiểm tra lần 2 (bài tập vận dụng ở mức độ cao hơn).

+ Đánh giá sự nỗ lực của từng cá nhân.

Nhận xét: Theo như cơ chế đánh giá này, ta nhận thấy một HS kém có thể mang điểm về cho cả nhóm dựa vào sự nỗ lực của bản thân. Cơ chế chấm điểm dựa vào sự cố gắng trong cấu trúc này của Slavin được đánh giá là một nội dung quan trọng trong quá trình phát triển phương pháp dạy học nhóm trên thế giới về những lý do sau:

– Loại bỏ được phần lớn hiện tượng ăn theo, chi phối và tách nhóm.

– Đề cao sự đóng góp của HS yếu, kém và nâng cao sự đóng góp này thành nhân tố quyết định.

– Lấy sự cố gắng và nỗ lực làm tiêu chí đánh giá thay vì khả năng học lực của cá nhân.

** Hoạt động nhóm theo cấu trúc TGT (Team games tournaments):*

+ GV chia nhóm theo khả năng học lực, trong đó các thành viên số 1 của nhóm có sức học tương đương nhau và tương tự các thành viên cùng số còn lại.

+ Các nhóm thảo luận, giúp nhau hiểu kỹ nội dung bài học.

+ Tiến hành kiểm tra cá nhân 2 lần. Quá trình kiểm tra đánh giá được biến thành cuộc so tài nhỏ giữa các thành viên có cùng số ở các nhóm.

+ Đánh giá kết quả hai lần kiểm tra, sự chênh lệch giữa hai lần kiểm tra được dùng để tính điểm cố gắng của cá nhân, nhóm.

Nhận xét: Như vậy, ngoài tính ưu việt của STAD thì cấu trúc TGT còn chú ý đến sự tương đồng về năng lực trong kiểm tra đánh giá nên thể hiện rõ sự công bằng của điểm số.

** Cách đánh giá kết quả của cá nhân nhóm theo nhóm Jigasaw*

– Chấm điểm bài kiểm tra cá nhân, nhóm.

– Tính điểm trung bình (điểm nền).

– Tính điểm tiến bộ của cá nhân: so sánh điểm kiểm tra với điểm nền.

– Điểm tiến bộ của nhóm: Trung bình cộng điểm tiến bộ của các cá nhân trong nhóm (hoặc tổng điểm tiến bộ của các cá nhân trong nhóm). GV và HS có thể thỏa thuận về cách tính điểm tiến bộ của cá nhân, nhóm.

– GV tổ chức cho HS tự chấm điểm cá nhân, nhóm và kiểm tra lại độ chính xác của các điểm đó.

Bảng cách tính điểm tiến bộ theo hình thức tổ chức nhóm Jigsaw của Elliot Aronson

Điểm bài kiểm tra	**Điểm tiến bộ**
Thấp hơn điểm nền từ 3 trở lên	0
Thấp hơn điểm nền từ 1–2 điểm	1
Bằng hoặc hơn điểm nền từ 1–2 điểm	2
Cao hơn điểm nền 3 điểm trở lên	3
Bằng điểm tuyệt đối	3

3. Kết luận

Khi GV Lịch sử sử dụng phương pháp cho HS học theo nhóm thì câu hỏi thường đặt ra là: Làm thế nào để GV có thể đánh giá được việc học nhóm của HS? Đây là một câu hỏi mà GV vẫn thường băn khoăn và khó có câu trả lời khi tổ chức học tập nhóm cho HS trong dạy học Lịch sử. Vì thế, để hỗ trợ cho GV, GV nên yêu cầu HS tự đánh giá đóng góp của bản thân của mình vào kết quả của nhóm và mỗi nhóm có hồ sơ ghi tên các thành viên trong nhóm của họ để nhóm tự đánh giá và cho điểm công lao đóng góp của mỗi thành viên. Đồng thời, GV phải biết sử dụng một cách linh hoạt, đa dạng các hình thức đánh giá học tập nhóm. Chỉ khi chúng ta đánh giá chính xác HS trong học tập nhóm thì HS mới có thể say mê, yêu thích và nhiệt tình ủng hộ học tập nhóm trong dạy học Lịch sử ở trường THPT.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đinh Văn Tiến, *Cẩm nang phương pháp sư phạm*, Nxb Tổng hợp, TP. Hồ Chí Minh, 2011.
2. Nguyễn Thị Oanh, *Làm việc theo nhóm*, Nxb Trẻ, TP. Hồ Chí Minh.
3. Robyn M. Gillies & F. Ashman, "Co-operative Learning. The social and intellectual outcomes of learning in groups", Routledge, 2007.
4. Cleleste M. Brody and Nell Davidson, *Professional Development for Cooperative Learning. Issues and Approaches,* State University of New York Press, 1998.
5. Lại Thế Tuyên, *Kỹ năng làm việc đồng đội,* Nxb Tổng hợp, TP. Hồ Chí Minh, 2012.

ĐẶC TRƯNG DẠY HỌC MÔN LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG VÀ NHỮNG VẤN ĐỀ ĐẶT RA CẦN GIẢI QUYẾT

ThS. Nguyễn Thị Quý[*]

Lịch sử là một khoa học thuộc lĩnh vực khoa học xã hội, nhưng ngay trong hệ thống các môn học xã hội, Lịch sử cũng có những nét đặc trưng riêng biệt.

Thứ nhất, Lịch sử là một môn khoa học nghiên cứu về những sự kiện đã xảy ra trong quá khứ, hiện không còn tồn tại nguyên vẹn trong thực tiễn, ngoài những dấu vết chứng minh một quá khứ có thực, đã tồn tại[1] và tồn tại khách quan, nên không thể "phán đoán", "suy luận" ... để biết Lịch sử. Do đó, nhận thức lịch sử chủ yếu không phải bằng con đường nhận thức trực tiếp, hoặc thông qua thí nghiệm như nhiều môn học khác, nhận thức lịch sử được tiến hành bằng việc giúp học sinh tái tạo lại bức tranh lịch sử, nói cách khác là giúp học sinh tạo ra các "biểu tượng của sự kiện lịch sử" bằng cách cho học sinh tiếp xúc với những chứng cứ vật chất, những dấu vết quá khứ, tạo ra ở họ những hình ảnh cụ thể, sinh động, chính xác về các sự kiện, hiện tượng lịch sử.

Trong thực tế, nhiệm vụ quan trọng đầu tiên này của bộ môn Lịch sử thường không được thực hiện theo đúng yêu cầu của nó. Các sự kiện, hiện tượng lịch sử thường được trình bày một cách đơn giản, trừu tượng, chưa đạt tới mức độ có thể giúp học sinh hình dung về quá khứ. Trong hoạt động dạy học Lịch sử, nhiều giáo viên chỉ nêu câu hỏi, học sinh đọc trong sách giáo khoa và trả lời.

---

[*] Bộ giáo dục và Đào tạo.

[1] Xem: Phan Ngọc Liên (Chủ biên): *Phương pháp luận sử học*, Nxb Giáo dục, chi nhánh Đà Nẵng, 1998, tr.35.

Để tạo "biểu tượng lịch sử", giáo viên phải có hệ thống thao tác sư phạm vững vàng, từ lời nói, hành động miêu tả, tường thuật, kể chuyện sống động về sự kiện, nhân vật lịch sử. Điều này đòi hỏi giáo viên phải am hiểu lịch sử, có nghệ thuật trình bày vấn đề Lịch sử và đặc biệt là phải có tình yêu với lịch sử, nhiệt huyết với nghề, có sự chuẩn bị chu đào về đồ dùng dạy học.

Để tạo ra những hình ảnh lịch sử cụ thể, bên cạnh lời nói sinh động của giáo viên, người ta còn sử dụng các phương tiện trực quan. Căn cứ vào tài liệu học tập và mục tiêu lĩnh hội, chúng ta cần lựa chọn các phương pháp trực quan khác nhau:

- Tạo hình ảnh một sự vật cụ thể: Hiện vật, tranh ảnh, phim, vi deo.
- Tạo biểu tượng về không gian, hoàn cảnh địa lý diễn ra các sự kiện Lịch sử: tranh ảnh, sa bàn, bản đồ.
- Trình bày diễn biến các sự kiện Lịch sử: Tranh ảnh, phim,...
- Tạo biểu tượng về thời gian: Sơ đồ, bảng biểu,...
- Tạo biểu tượng về sự phát triển: Sơ đồ, tranh ảnh, bảng so sánh.

Ngày nay, ở các nước phát triển, video là phương tiện kỹ thuật được sử dụng thường xuyên trong dạy học Lịch sử. Trong tương lai gần, máy vi tính với các phần mềm dạy học, các thiết bị truyền thông đa phương tiện, việc truy cập thông tin từ các mạng nội bộ, từ internet... sẽ tạo ra những thay đổi quan trọng trong phương pháp dạy học Lịch sử.

Trong dạy học Lịch sử, nhà trường hiện đại cần quan tâm đến việc tổ chức học sinh làm việc với các nguồn sử liệu, học tập thao tác cơ bản nhất của nhà sử học. Để tổ chức tốt hoạt động này, việc chuẩn bị của giáo viên rất quan trọng, bao gồm:

- Chọn nguồn sử liệu phù hợp với nội dung học sinh cần tìm hiểu, trình độ và năng lực của mỗi học sinh.
- Phân tích sử liệu về các mặt: thời gian ra đời, xuất xứ, nội dung, mục đích của người viết và giá trị của nguồn sử liệu.
- Lập kế hoạch tổ chức học sinh đi làm việc với các nguồn sử liệu. Học sinh cần được rèn luyện phương pháp làm việc với các nguồn sử liệu, làm quen với việc phân tích nguồn sử liệu.

Thứ hai, nhận thức lịch sử xét cho đến cùng là tìm hiểu bản chất của quá khứ chứ không chỉ là nhận thức bề ngoài, là kể lại diễn biến của sự kiện mà là nhận thức được bản chất của sự kiện, của quy luật phát triển xã hội[2].

Nhiệm vụ của dạy học lịch sử không chỉ giúp học sinh biết được các kiến thức cơ bản và chính xác về quá khứ mà còn hiểu được bản chất của các sự kiện lịch sử, hình thành các khái niệm lịch sử, phát hiện các mối quan hệ trong các quá trình lịch sử, rút ra bài học lịch sử. Để thực hiện nhiệm vụ trên, giáo viên không nên sử dụng nhiều phương pháp diễn thuyết, không nên áp đặt những kết luận có sẵn. Cần khuyến khích thực hiện phương pháp làm việc mới tạo điều kiện cho học sinh chủ động lĩnh hội tri thức. Giáo viên cần tổ chức bài học thành những vấn đề học tập để học sinh độc lập suy nghĩ, mạnh dạn trình bày ý kiến. Trong nhiều trường hợp, khi tổ chức cho học sinh phân tích, đánh giá các sự kiện Lịch sử có thể nêu ra nhiều ý kiến khác nhau, xuất phát từ những cơ sở khác nhau để học sinh lựa chọn hoặc nêu ra ý kiến của mình.

Thứ ba, nhận thức được bản chất của sự kiện, của quá trình lịch sử chưa phải là mục tiêu cuối cùng của hoạt động dạy học lịch sử. Vấn đề còn ở chỗ, "phải khai thác được giá trị của sự kiện lịch sử cho việc giáo dục thế giới quan và nhân sinh quan cho học sinh, là vận dụng hiểu biết quá khứ vào thực tiễn cuộc sống"[3]. Nhà sử học Xô Viết nổi tiếng N.Êôprôphêep đã nhấn mạnh "... trong đời sống xã hội, lịch sử đóng một vai trò quan trọng, nó vừa là công cụ của công tác sư phạm, lại có tác dụng giáo dục trí tuệ và tình cảm. Tri thức lịch sử là một trong những bộ phận quan trọng nhất của nền văn hóa chung của nhân loại và không có bộ phận quan trọng này thì không thể coi việc giáo dục con người đã hoàn thành đầy đủ"[4]. Ý nghĩa và tác dụng của nhận thức lịch sử đã được thể hiện ngay khi con người và xã hội loài người xuất hiện: "Lịch sử bắt đầu từ đâu thì quá trình tư duy cũng phải bắt đầu từ đó"[5].

---

[2] Kiều Thế Hưng: *Hệ thống thao tác sư phạm trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông trung học,* Nxb ĐHQG Hà Nội, 1999, tr.18.

[3] Kiều Thế Hưng: *Hệ thống thao tác sư phạm trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông trung học,* Nxb ĐHQG Hà Nội, 1999, tr.21.

[4] N.A. Êôphêép: *Lịch sử là gì,* Nxb Giáo dục, Hà Nội, 1981, bản dịch tiếng Việt, tr.185.

Khai thác giá trị của lịch sử để phục vụ cuộc sống là một lẽ đương nhiên nhưng không phải ai cũng khai thác được tối ưu tiềm năng sự hiểu biết khoa học cho cuộc sống của mỗi người và cho toàn xã hội, bởi lẽ người ta dễ nhận thấy giá trị và ảnh hưởng trực tiếp tới cuộc sống xã hội của các môn Toán học, Vật lý, Hóa học, Sinh học, bởi ảnh hưởng của những môn này tới cuộc sống là trực diện, trực tiếp và mọi thành viên trong cộng đồng nói chung và học sinh nói riêng đều dễ dàng nhận thấy, nhưng môn Lịch sử thì không hoàn toàn như vậy. Không phải ai, không phải học sinh nào cũng dễ dàng nhận thấy tầm quan trọng của việc học tập Lịch sử. Mặt khác, giá trị kiến thức lịch sử và việc khai thác nó phục vụ cho cuộc sống còn phụ thuộc vào trình độ, năng lực của người giáo viên. Trên thực tế, mọi giáo viên Lịch sử đều nhận thức được tầm quan trọng của vấn đề này, nhưng làm thế nào, bằng phương pháp nào để khai thác giá trị của kiến thức Lịch sử, luôn luôn là công việc không đơn giản[6]. Do đó, các nhà giáo dục Lịch sử khẳng định: Không phải ai biết sử đều có thể dạy sử, như biết nhạc lý thì có thể hát hay.

Với những đặc trưng nêu trên, bộ môn Lịch sử giữ vai trò quan trọng trong các nhà trường phổ thông. Tuy nhiên, trong thực tế vị trí, vai trò của môn Lịch sử lại ngày càng sa sút. Hiện tượng suy thoái đạo đức học đường, hiện tượng "hàng ngàn điểm 0"môn Lịch sử trong các kì thi Quốc gia... đã và đang đặt ra câu hỏi đối với các trường phổ thông và các giáo viên dạy Lịch sử. Những hiện tượng đó cho thấy một thực tế là việc dạy học Lịch sử vẫn còn nhiều tồn tại: nội dung chương trình, phương pháp hạy học...

Chương trình môn Lịch sử ở phổ thông hiện hành là chương trình đồng tâm ở cả ba cấp học (Tiểu học, Trung học cơ sở và Trung học phổ thông) nên kiến thức ở cả ba cấp học lặp đi lặp lại (tất nhiên ở mức độ khác nhau) dẫn đến sự nhàm chán của cả giáo viên và học sinh.

---

[5] Các Mác và Ph. Ăngghen: *Toàn tập*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 1993, t.13, tr.614.

[6] Kiều Thế Hưng: *Hệ thống thao tác sư phạm trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông trung học*, Nxb ĐHQG Hà Nội, 1999, tr.22.

Mặt khác, chương trình được xây dựng theo hướng tiếp cận nội dung nên còn nặng về việc cung cấp kiến thức , chưa chú ý đến phát triển năng lực của người học. Thực trạng này dẫn đến tình trạng "quá tải" về kiến thức, tạo nên áp lực cho người học.

Do chương trình xây dựng theo hướng tiếp cận nội dung nên trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông hiện nay, giáo viên chủ yếu lấy kiến thức làm trọng tâm. Theo đó, việc dạy học trong nhiều năm nay chỉ thiên về ghi nhớ sự kiện một cách máy móc, thiếu đổi mới, sáng tạo, khiến cho bộ môn Lịch sử càng trở nên nhàm chán trong mắt học trò.

Hiện nay, việc đổi mới phương pháp dạy học nói chung và dạy học Lịch sử nói riêng trong trường phổ thông không chỉ là phong trào mà còn là một yêu cầu bắt buộc đối với giáo viên. Nhưng trên thực tế, kết quả khảo sát và điều tra xã hội học cho thấy tỷ lệ giáo viên thực hiện được các yêu cầu này chưa nhiều và họ gặp nhiều khó khăn, trong đó khó khăn lớn nhất là do các thói quen đọc chép, thuyết giảng, lệ thuộc sách giáo khoa. Căn bệnh cố hữu là chây ỳ, ngại thay đổi, thậm chí lười biếng khiến nhiều giáo viên, trong đó có cả những giáo viên lâu năm, đã thuộc làu từng nội dung kiến thức trong sách giáo khoa nên khi giảng thường đọc luôn cho học sinh chép lại các ý chính. Điều này tạo ra thói quen thụ động của trò. Để chống lại thói quen này, nhiều giáo viên đã chủ động trong việc tìm tòi những cách thức mới trong truyền đạt kiến thức, song do nhận thức chưa đầy đủ nên việc đổi mới phương pháp chưa hiệu quả. Ví dụ: Nhằm mục đích phát huy tính tích cực của học sinh, trong nhiều tiết học từ đầu tới cuối chỉ thấy giáo viên hỏi, học sinh trả lời, hoặc cả tiết học, học sinh không ghi được gì ngoài các tiêu đề chính. Theo giáo viên như thế là chống đọc chép. Lại cũng có giáo viên sử dụng máy tính, máy chiếu đa năng, song lại không chú ý xem có cần thiết, phù hợp với bài học không... và coi đó là đổi mới phương pháp dạy học.

Những bất cập trong thực tế dạy học trong trường phổ thông hiện nay và dạy học Lịch sử trong nhà trường phổ thông nói riêng đặt ra yêu cầu cần thiết là phải đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục và dạy học theo hướng tiếp cận năng lực đang là hướng nghiên cứu khoa học, khả thi.

Dạy học theo hướng tiếp cận nội dung là cách tiếp cận lấy nội dung làm trọng tâm, theo đó giáo viên chỉ quan tâm tới việc truyền thụ tri thức, nhồi nhét khối lượng kiến thức có trong sách giáo khoa, không quan tâm đến việc tìm ra những biện pháp tác động đến quá trình nhận thức của học sinh. Nói cách khác là giáo viên chỉ quan tâm tới mục đích (làm để làm gì?), nội dung (làm cái gì?) mà chưa quan tâm, đầu tư nhiều cho vấn đề phương pháp (làm như thế nào?).

Nếu dạy học theo hướng tiếp cận nội dung lấy kiến thức làm trọng tâm, thì dạy học theo hướng tiếp cận năng lực đòi hỏi người học phải đạt được cả kiến thức và kĩ năng vận dụng kiến thức. Dạy học theo hướng tiếp cận năng lực cung cấp cả kiến thức và kĩ năng vận dụng kiến thức đã học vào thực tế cuộc sống. Năng lực được hiểu là khả năng vận dụng kiến thức, kinh nghiệm, kĩ năng, thái độ, hứng thú để hành động một cách phù hợp và có hiệu quả trong các tình huống phong phú của cuộc sống. Theo hướng này, việc đánh giá kết quả học tập hướng vào câu hỏi: "Học sinh biết làm gì từ những điều họ biết?" và "Họ biết hành động như thế nào?". Nhiều kết quả nghiên cứu đã chỉ ra rằng năng lực cần đạt của học sinh phổ thông là tổ hợp của nhiều khả năng và giá trị được cá nhân thể hiện thông qua hoạt động có kết quả, có thể chia thành bốn nhóm năng lực sau: năng lực nhận thức, năng lực thực hành, năng lực xã hội và năng lực cá nhân. Các nhóm năng lực này được hình thành trong nhiều môn học và trong thời gian dài.

Trong dạy học Lịch sử, năng lực trọng tâm cần hình thành cho học sinh chính là năng lực nhận thức lịch sử. Bởi đặc trưng cơ bản và quan trọng nhất của dạy học Lịch sử là khai thác được giá trị của sự kiện lịch sử cho việc giáo dục thế giới quan và nhân sinh quan cho học sinh, là vận dụng hiểu biết quá khứ vào thực tiễn cuộc sống. Lâu nay trong dạy học Lịch sử, khi học hết một bài, một chương, giáo viên luôn quan tâm đến khối lượng kiến thức học sinh cần nắm. Học sinh thì quan tâm xem bài học đó, chương đó có những nội dung, sự kiến nào và làm sao, bằng cách nào để "nhồi nhét" được những nội dung đó vào đầu. Nhưng với cách dạy theo hướng tiếp cận năng lực thì không như vậy, giáo viên không chỉ tổ chức, hướng dẫn, điều khiển học sinh lĩnh hội tri thức mà còn giúp các em hiểu được bản chất của sự kiện lịch sử, ứng dụng bài học lịch sử vào cuộc sống của mình thông qua hệ thống câu hỏi, bài tập vận dụng...

Như vậy, với những vấn đề nêu trên, dạy học theo hướng tiếp cận năng lực rõ ràng là một hướng đi hiệu quả, khoa học. Để thực hiện có hiệu quả định hướng dạy học mới này, giáo viên đóng vai trò trung tâm. Có một điều chúng ta không thể phủ nhận là một trong những nguyên nhân chính dẫn đến tình trạng học sinh chưa thực sự yêu môn Lịch sử trong nhà trường phổ thông hiện nay một phần quan trọng là do giáo viên. Một chương trình chưa tốt, một bài học được viết chưa hay nhưng nếu giáo viên có cách dạy tốt, phù hợp thì bài dạy vẫn hấp dẫn. Ngược lại, một chương trình hay nhưng giáo viên không biết cách khai thác thì chương trình đó sẽ trở nên kém hiệu quả. Thực tế đã chứng minh rằng, trong dạy học Lịch sử, sự chuyển hóa hiệu quả giữa cái chính nghĩa và cái phi nghĩa, giữa địch và ta, giữa đau thương và căm thù ... không chỉ phụ thuộc vào nội dung kiến thức Lịch sử mà còn phụ thuộc trực tiếp bởi phong cách thể hiện của thầy trong bài giảng. Bản chất của việc dạy học là làm cho học sinh chủ động tiếp thu, dễ hiểu, dễ nhớ kiến thức. Học sinh tiếp thu kiến thức không chỉ thông qua kênh nghe, nhìn mà phải được vận dụng, trao đổi thể hiện suy nghĩ, chính kiến của mình. Từ xa xưa, người phương Đông có câu: "Tôi nghe thì tôi quên, tôi nhìn thì tôi nhớ, tôi làm thì tôi hiểu". Những kết quả nghiên cứu khoa học hiện đại cho thấy, học sinh chỉ có thể nhớ được 5% nội dung kiến thức thông qua đọc tài liệu. Nếu ngồi thụ động nghe thầy giảng thì nhớ được 15% nội dung kiến thức. Nếu quan sát có thể nhớ 20%. Kết hợp nghe và nhìn thì nhớ được 25%. Thông qua thảo luận với nhau, học sinh có thể nhớ 55%. Nhưng nếu học sinh được trực tiếp tham gia vào các hoạt động để qua đó tiếp thu kiến thức thì có khả năng nhớ tới 75%, còn nếu giảng lại cho người khác thì có thể nhớ tới 90%. Như vậy, chất lượng dạy học nói chung và dạy học Lịch sử nói riêng không chỉ do nội dung khoa học quyết định mà còn được quyết định bởi việc thực hiện các biện pháp, các thao tác dạy học của chính giáo viên.

Sự cần thiết phải đổi mới phương pháp dạy học là tất yếu, song để thực hiện được rộng khắp trong toàn ngành thật không đơn giản. Nó đòi hỏi người thầy không chỉ có bản lĩnh nghề nghiệp mà còn phải tự mình vượt qua những thói quen đã ăn sâu, bám rễ trong nhận thức, hành động của bản thân. Điều đó thật khó song không phải là không làm được.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. TS. Nguyễn Anh Dũng, "Một số ý kiến về đổi mới căn bản toàn diện chương trình giáo dục phổ thông theo hướng tiếp cận năng lực", Kỉ yếu *Hội thảo đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục Việt Nam*, 2011.
2. Nguyễn Thị Côi (Chủ biên), Trịnh Đình Tùng, Lại Dức Thụ, Trần Đức Minh, *Rèn luyện kỹ năng nghiệp vụ sư phạm môn Lịch sử*, Trường Đại học Sư phạm – Đại học Quốc gia Hà Nội, 1995.
3. Đặng Thành Hưng, *Dạy học hiện đại(lý luận-biện pháp-kỹ thuật),* Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội, 2002.
4. Kiều Thế Hưng, *Hệ thống thao tác sư phạp trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông trung học*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội, 1999.
5. Trần Bá Hoành "Định hướng nghiên cứu về đào tạo, bồi dưỡng giáo viên giai đoạn 2007-2010", Tạp chí *Giáo dục*, Hà Nội, 2007.
6. Phan Ngọc Liên, *Một số vấn đề về lý luận và thực tiễn về phương pháp dạy học Lịch sử hiện nay*, Bộ GD&ĐT, Vụ giáo viên xuất bản, Hà Nội, 1994.
7. PSG. TS. Nguyễn Thị Minh Phương, "Đề xuất những năng lực học sinh phổ thông Việt Nam cần đạt", Kỉ yếu *Hội thảo Quốc gia về khoa học giáo dục Việt Nam*, 2011.
8. PGS. TS. Trịnh Đình Tùng – Ths Phạm Tiến Đông, "Chương trình môn Lịch sử ở trường phổ thông. Thực trạng và định hướng đổi mới", *Kỉ yếu Hội thảo khoa học Quốc gia về dạy học Lịch sử ở trường phổ thông,* Đà Nẵng, tháng 8/2012.
9. Ths. Nguyễn Quốc Vương, "Thử phát triển "nhận thức Lịch sử khoa học" và "phẩm chất công dân" cho học sinh lớp 8 qua thực tiễn dạy học Lịch sử ở trường THCS và THPT Nguyễn Tất Thành", Kỷ yếu *Hội thảo khoa học cán bộ trẻ khoa Lịch sử*, Đại học Sư phạm Hà Nội, 2013.

RÈN LUYỆN NĂNG LỰC HỌC TẬP CỦA HỌC SINH – XU THẾ TẤT YẾU TRONG DẠY LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG

ThS. Ngô Thị Hiền Thúy(*)

Trong những năm qua, việc đổi mới chương trình, SGK nói chung, chương trình SGK bộ môn Lịch sử nói riêng đã đạt những kết quả đáng ghi nhận, đó là :

Hầu hết các thầy cô giáo đã nắm vững nội dung chương trình, SGK và triển khai tốt những yêu cầu của chương trình, SGK, đảm bảo những yêu cầu cơ bản, cốt lõi về nội dung kiến thức của SGK.

GV cũng đã nắm vững yêu cầu của việc đổi mới phương pháp dạy học theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động sáng tạo của HS trong học tập Lịch sử.

Nhiều GV đã sáng tạo trong dạy học, có nhiều sáng kiến kinh nghiệm, có nhiều bài giảng hay gây được hứng thú cho HS trong học tập bộ môn, góp phần nâng cao chất lượng giờ học Lịch sử.

Trong kiểm tra đánh giá, hầu hết các GV đã nắm vững được những yêu cầu của việc đổi mới kiểm tra đánh giá, đã thực hiện theo quy trình biên soạn đề kiểm tra đánh giá, đảm bảo những đề kiểm tra phản ánh đúng được kết quả học tập của HS, cũng như công sức của các thầy giáo, cô giáo và đáp ứng được yêu cầu của chuẩn kiến thức, kỹ năng của chương trình giáo dục phổ thông, có chú ý đến tính vùng miền.

Các thầy giáo, cô giáo cũng đã nắm vững được những yêu cầu trong việc tự biên soạn những nội dung Lịch sử địa phương để phục vụ cho

---

(*) Sở Giáo dục và Đào tạo Hà Nội.

việc giảng dạy những giờ dạy Lịch sử địa phương, đồng thời đa dạng hoá các hình thức tổ chức dạy học, phương pháp dạy học những giờ Lịch sử địa phương, qua đó HS yêu quê hương đất nước hơn và có ý thức trách nhiệm đối với quê hương đất nước.

Về sử dụng thiết bị, nhiều thầy giáo, cô giáo rất sáng tạo trong việc làm đồ dùng dạy học, đặc biệt là sử dụng thiết bị, đồ dùng dạy học có hiệu quả, tăng cường khai thác tranh ảnh, lược đồ trong SGK làm cho giờ học sinh động và hấp dẫn đối với HS.

Kết quả từ những nỗ lực của các thầy giáo, cô giáo và HS là nhiều HS đã đỗ vào các trường đại học, cao đẳng, nhiều em đã đạt giải cao trong các kỳ thi HS giỏi quốc gia.

Bên cạnh những kết quả đã đạt được nói trên, giáo dục nói chung và bộ môn Lịch sử nói riêng trong dạy học ở trường phổ thông vẫn còn những hạn chế, đó là còn nặng về cung cấp kiến thức, chưa chú ý nhiều đến rèn luyện năng lực của HS. Trong xu thế hội nhập hiện nay, việc tổ chức dạy học, rèn luyện năng lực cho HS trong đó có năng lực tự học là một yêu cầu cần thiết, một vấn đề có tính tất yếu. Trong bài viết này chúng tôi xin trao đổi một số vấn đề sau:

Chương trình sau năm 2015 nên quan tâm chủ yếu tới việc HS sẽ học được những gì? Chương trình mới nên xây dựng theo hướng tiếp cận năng lực; tức là xuất phát từ các năng lực mà mỗi HS cần có trong cuộc sống và kết quả cuối cùng phải đạt các năng lực ấy. Theo đó, nội dung, phương pháp dạy học, phương pháp kiểm tra đánh giá đều phải hướng tới năng lực, năng lực phát hiện và giải quyết vấn đề trong học tập, trong cuộc sống; coi trọng rèn luyện kỹ năng sống.

Chương trình mới nên có mức yêu cầu, nội dung mang tính bắt buộc trong toàn quốc, nhưng cũng phải có phần dành cho các địa phương chủ động xác định, vận dụng phù hợp với điều kiện và đặc điểm dạy học của từng địa phương, của thầy và trò.

Chương trình cần có sự hài hoà, cân đối giữa "dạy chữ", "dạy người" và từng bước "dạy nghề", định hướng nghề nghiệp, nhất là ở cấp THPT.

Nội dung môn học cần cân đối giữa lý thuyết với tăng cường thực hành, gắn với các tình huống đời sống và yêu cầu giải quyết vấn đề; tránh sự trùng lặp không cần thiết gây nên sự quá tải của chương trình.

Chương trình không nặng về cung cấp nhiều kiến thức mà các kiến thức được lựa chọn phải cơ bản, vừa đủ để phát triển năng lực tư duy, phương pháp học, phát triển năng lực giải quyết vấn đề, năng lực tự học của HS..., phù hợp với đặc điểm tâm sinh lý HS…

Từ những sự thay đổi cần thiết ở trên, để tổ chức dạy học bộ môn Lịch sử có hiệu quả, cần chú ý đổi mới phương pháp dạy học, chú ý đến rèn luyện năng lực tự học đáp ứng xu thế hội nhập hiện nay của thế giới. Việc đổi mới phương pháp dạy học cần theo hướng sau :

Tích cực đổi mới phương pháp dạy học theo hướng phát huy tính tích cực chủ động sáng tạo của HS, tăng cường rèn luyện năng lực tự học của HS. Quan điểm và định hướng đổi mới phương pháp dạy học các môn, trong đó có môn Lịch sử, cần được tuân thủ nghiêm túc, sáng tạo đối với mọi GV. Đối với GV Lịch sử, cần phải đi đầu trong việc thay đổi lối dạy học truyền thụ một chiều sang dạy học theo phương pháp dạy học tích cực, HS phải được hướng dẫn tìm tòi, khám phá, phát hiện, luyện tập, khái quát và xử lý thông tin Lịch sử, đặc biệt chú ý đến rèn luyện năng lực tự học.

Hình thành năng lực tự học cho HS trong hoạt động học tập Lịch sử không dừng ở việc học thuộc, ghi nhớ mà chủ yếu là hình thành hiểu biết, năng lực, phẩm chất. Có thể xem hiểu biết là cơ sở kiến thức và phẩm chất là mục tiêu phải đạt trong học tập.

Có năng lực, HS sẽ tiến hành có hiệu quả trong mọi khâu của quá trình học tập: Chuẩn bị bài, nghe giảng, ôn tập, thi cử, vận dụng vào cuộc sống một cách chủ động, sáng tạo.

Hình thành năng lực tạo cho HS sự tự tin, phương pháp khoa học trong việc tiếp thu kiến thức, kiểm tra và vận dụng kiến thức vào cuộc sống.

Việc dạy học theo hướng rèn luyện năng lực tự học của HS cần thống nhất một số vấn đề sau :

Thứ nhất, nhận thức được tầm quan trọng của việc tự học của HS trong học tập môn Lịch sử

Trong tổ chức dạy và học ở bậc phổ thông, việc giảng dạy của GV và học tập của HS là hai mặt hoạt động mang tính thống nhất và có liên quan với nhau rất chặt chẽ. HS học tập như thế nào? Hiệu quả của việc học tập ra sao ? Tùy thuộc vào phương pháp giảng dạy sáng tạo của GV và năng lực tự học của HS. Hiệu quả bài giảng của GV không chỉ ở chỗ cung cấp được bao nhiêu kiến thức cho HS, vì kiến thức về một vấn đề, nội dung lịch sử rất đa dạng và phong phú (không chỉ có ở SGK mà ở các nguồn tài liệu khác như: internet, báo chí, các phương tiện thông tin), mà điều quan trọng là rèn luyện và hướng dẫn HS phương pháp tự học, tự nghiên cứu, coi SGK chỉ là một tài liệu cơ bản học tập ở trên lớp.

Phương pháp giảng dạy có phong phú hay không còn phụ thuộc vào việc GV biết khêu gợi sự ham học hỏi, sự hứng thú với bộ môn Lịch sử, tinh thần tự giác học tập của HS, biết hướng dẫn HS tích cực suy nghĩ để nắm vững, hiểu sâu và biết vận dụng kiến thức đã học vào giải quyết các vấn đề các em đang học, đã học và thực tiễn đặt ra, biến kiến thức trong bài giảng của GV thành vốn kiến thức của mình. GV không chỉ là người truyền thụ cho HS các kiến thức Lịch sử được quy định trong chương trình, SGK thông qua các giờ học trên lớp mà còn chịu trách nhiệm về kết quả hoạt động giảng dạy của mình cũng như hoạt động học tập của HS. Vì vậy, muốn đảm bảo kết quả giảng dạy tốt, đạt hiệu quả thì một trong những điều quan trọng nhất đối với GV là phải rèn cho HS phương pháp tự học, tự nghiên cứu và giúp đỡ HS học tập tốt nhất về các mặt kiến thức, kỹ năng và định hướng thái độ HS.

Thứ hai, thực hiện có hiệu quả hoạt động tự học của HS

Hoạt động tự học của HS thường diễn ra qua hai giai đoạn chủ yếu:

- Giai đoạn thứ nhất: HS tự lĩnh hội kiến thức Lịch sử ở trên lớp dưới sự hướng dẫn và kiểm soát trực tiếp của GV.
- Giai đoạn thứ hai: HS tự củng cố kiến thức và thực hành bài tập ở nhà theo yêu cầu, hướng dẫn của GV nhưng không có sự kiểm soát trực tiếp của GV.

– Ở giai đoạn HS tự lĩnh hội kiến thức ở trên lớp dưới sự hướng dẫn, kiểm soát trực tiếp của GV cần chú ý một số vấn đề sau:

Tự lĩnh hội kiến thức trên lớp là một trong những bước quan trọng nhất trong quá trình học tập của HS vì dưới sự hướng dẫn có phương pháp và kiểm tra chặt chẽ của GV, HS có thể tiếp thu được những tri thức Lịch sử cơ bản quan trọng nhất. Ngoài ra, với những nội dung phong phú và vận dụng phương pháp giảng dạy tốt của GV trên lớp thì khả năng tư duy, năng lực diễn đạt, kỹ năng thực hành v.v… của HS mới được bộc lộ và có điều kiện để phát triển. Việc nắm kiến thức trên lớp của HS thường được thực hiện chủ yếu thông qua các hoạt động sau đây:

+ Tiếp thu kiến thức kết hợp phát biểu ý kiến để nhận thức bài học Lịch sử.

Đây là một trong những hoạt động quan trọng trong hệ thống các phương pháp dạy học rất có ưu thế để phát triển tư duy và phát huy tính tích cực của HS. Để đạt được những yêu cầu – mục tiêu của bài giảng, GV cần kết hợp vận dụng phương pháp truyền đạt kiến thức với việc xây dựng và sử dụng sáng tạo hệ thống các câu hỏi trong SGK, ngoài SGK, sao cho đúng nguyên tắc, phù hợp với yêu cầu từng bài, từng chương, phù hợp với đối tượng HS… Song song với việc đó, GV cần phải tận tình giúp đỡ HS giải quyết các câu hỏi một cách khoa học, để HS luôn tự suy nghĩ, tự rút ra những kết luận trước các vấn đề GV đưa ra. Tránh để HS ngồi nghe giảng thụ động hoặc ghi nhớ máy móc.

+ Ghi chép bài giảng ở trên lớp:

Có phương pháp ghi chép bài giảng của GV ở trên lớp một cách chủ động, đầy đủ, chính xác là một yêu cầu rất cần thiết đối với HS trong giờ học Lịch sử ở bậc phổ thông. Vì vậy, để nâng cao chất lượng học tập bộ môn, thì ngay từ khi HS rời khỏi bậc tiểu học, bước vào học ở bậc phổ thông, GV cần phải quan tâm rèn luyện cho HS phương pháp tự ghi chép theo sự tiếp thu của mình chứ không ghi chép thụ động, máy móc. Để làm được điều đó, bài giảng GV phải được trình bày một cách khúc triết, rõ ràng, đồng thời nhấn mạnh những phần nào, kiến thức nào để HS biết tự ghi chép, phần nào GV không giảng hoặc giới thiệu để cho HS biết và tự đọc, tự nghiên cứu ở nhà. Bên cạnh đó, GV cũng thường xuyên theo dõi, kiểm tra việc ghi chép của HS để kịp thời động viên, giúp đỡ HS sửa chữa những sai sót trong việc lĩnh hội kiến thức và ghi chép kiến thức, góp phần nâng cao chất lượng và hiệu quả của một giờ học Lịch sử.

+ Làm việc với SGK ở trên lớp:

SGK Lịch sử là tài liệu học tập cơ bản của HS trên lớp. Để nâng cao năng lực tự học và chất lượng học tập trong giờ học Lịch sử, GV cần dành một khoảng thời gian thích hợp cho HS làm việc độc lập với SGK dưới sự hướng dẫn của GV dưới nhiều hình thức:

• Đọc và tìm trong SGK những ý cần thiết để trả lời câu hỏi hoặc giải quyết những vấn đề mà GV đưa ra….

• Dựa vào SGK để tự lập bảng niên biểu, tổng hợp, bảng so sánh vv… nhằm rút ra và ghi nhớ những kiến thức Lịch sử cơ bản nhất vv…

Việc HS độc lập làm việc với SGK Lịch sử ở trên lớp có tác dụng rất quan trọng đối với việc tiếp thu những tri thức Lịch sử, phát triển tư duy và ngôn ngữ. Đặc biệt, nó còn làm cho HS có thói quen làm việc khoa học dựa trên cơ sở tư duy, đồng thời qua đó sẽ rèn luyện cho HS kỹ năng làm việc với SGK và các tài liệu Lịch sử khác. Bên cạnh đó, còn giúp GV có thể đánh giá được trình độ học tập, khả năng tư duy, ưu khuyết điểm của HS để sửa chữa, bổ sung kịp thời. Nhờ đó không những có tác dụng thiết thực đối với việc nâng cao chất lượng học tập, bồi dưỡng HS giỏi môn Lịch sử mà còn có ý nghĩa quan trọng đối với hoạt động nghiên cứu khoa học của các em ở bậc đại học sau này.

Vì lẽ đó, khi hướng dẫn làm việc với SGK, GV nên chú ý cho HS phương pháp làm việc với SGK thật nghiêm túc, để các em nắm chắc từ cấu trúc đến nội dung, thể hiện tính logic giữa các sự kiện, hiện tượng….trong một bài học Lịch sử để dễ hiểu, dễ nhớ.

- Giai đoạn HS tự củng cố kiến thức và thực hành bài tập ở nhà không có sự kiểm soát trực tiếp của GV chú ý các vấn đề sau:

Việc học tập của HS ở nhà là sự tiếp nối quá trình lĩnh hội kiến thức ở trên lớp. Nhiệm vụ tự học, làm bài tập Lịch sử ở nhà là củng cố những kiến thức đã học ở trên lớp, rèn luyện, hoàn thiện kỹ năng tư duy, đồng thời tiếp thu bài học Lịch sử sắp học ở trên lớp. Việc tự học ở nhà có ý nghĩa rất quan trọng đối với kết quả học tập, rèn luyện của HS vì quá trình đó sẽ làm cho HS nắm vững kiến thức Lịch sử cả bề rộng và bề sâu. Đồng thời nó cũng góp phần rèn luyện cho HS đức tính chủ động, tích cực, nâng cao năng lực độc lập học tập.

Việc học tập của HS ở nhà trường gắn liền với hai nhiệm vụ cơ bản là: học bài, củng cố kiến thức kết hợp làm bài tập và tiếp thu bài học Lịch sử mới sắp học.

+ Vấn để củng cố kiến thức, làm bài tập Lịch sử:

GV cần rèn luyện cho HS ngay từ khi bước vào bậc phổ thông phương pháp tự học tập dưới các hình thức:

• Nghiên cứu, học bài trong vở ghi và SGK Lịch sử và ghi nhớ các sự kiện, hiện tượng, nhân vật Lịch sử cơ bản; bổ sung, chỉnh lý bài ghi chép ở trên lớp và tập dượt phân tích, so sánh, giải thích…các vấn đề mà GV và SGK đã đặt ra.

• Nghiên cứu bản đồ, tranh ảnh…như tập vẽ bản đồ, biết khai thác bản đồ để luợc thuật diễn biến các sự kiện Lịch sử, biết khai thác các loại tranh ảnh để củng cố, sáng tỏ kiến thức Lịch sử….

• Nghiên cứu tài liệu Lịch sử tham khảo, bao gồm các đoạn trích văn kiện Lịch sử, các đoạn giới thiệu về nhân vật Lịch sử, các loại bảng biểu thống kê số liệu v.v…để làm phong phú vốn kiến thức….

• Tập lập bảng biểu, sơ đồ, mô hình… gắn liền với các sự kiện nhằm làm rõ đặc điểm, bản chất của sự kiện Lịch sử.

• Tập phân tích, đánh giá các sự kiện, hiện tượng, nhân vật Lịch sử… nhằm rèn luyện các thao tác tư duy và kỹ năng thực hành bộ môn vv…

+ Vấn đề chuẩn bị tiếp thu bài giảng Lịch sử sắp học:

Đây là một khâu cần thiết, có ảnh hưởng không nhỏ đến chất lượng của một giờ học Lịch sử. Có chuẩn bị trước thì HS mới có thể chủ động tiếp thu kiến thức mới, ngoài ra còn có tác dụng giáo dục ý thức trách nhiệm và kích thích sự hứng thú học tập của HS đối với môn học. Vì vậy, GV cần rèn luyện cho HS thói quen và kỹ năng chuẩn bị bài Lịch sử sắp học như:

• Đọc qua một lượt để có cái nhìn khái quát cả bài, sau đó lần lượt tìm hiểu nội dung và mối quan hệ với bài Lịch sử trước như thế nào ? …

• Chú ý đi sâu tìm hiểu những điểm quan trọng, cơ bản theo sự hướng dẫn của GV kết hợp với tập trả lời các câu hỏi liên quan đến bài Lịch sử đó mà GV và SGK đã đặt ra.

• Cần ghi lại những khái niệm khó, những vấn đề phức tạp chưa rõ để phản ánh với GV, yêu cầu GV giải thích…

• Hướng dẫn cho HS nghiên cứu bản đồ, tranh ảnh trong SGK (nếu có) có liên quan gì, liên quan như thế nào đến bài học Lịch sử đó.

• GV cần tăng cường rèn luyện phương pháp nghiên cứu các tài liệu Lịch sử tham khảo ngoài SGK để mở rộng và hiểu sâu sắc các sự kiện Lịch sử dưới sự hướng dẫn của GV và có ghi chép để làm phong phú vốn tri thức, phục vụ cho công tác học tập sau này.

Thứ ba, kiểm tra, đánh giá việc tự học của HS ở nhà

Song song với việc vận dụng các phương pháp dạy – học ở trên lớp và ở nhà, GV cần phải tiến hành kiểm tra nghiêm túc hoạt động tự học của HS thông qua các hình thức: kiểm tra thường xuyên, kiểm tra định kỳ, kiểm tra vở ghi chép, kiểm tra các bài tập mà GV giao cho v.v… nhằm phát hiện được ưu điểm, khuyết điểm của HS trong hoạt động lĩnh hội kiến thức và rèn luyện kỹ năng thực hành... Qua đó GV có cơ sở để uốn nắn, sửa chữa cho HS, đồng thời rút kinh nghiệm công tác giảng dạy, đánh giá, xếp loại chính xác năng lực học tập của HS….

Trên đây là một số vấn đề trao đổi về việc rèn luyện năng lực tự học của HS phổ thông rất mong sự góp ý, trao đổi của bạn bè đồng nghiệp.

ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC LỊCH SỬ GẮN LIỀN VỚI BỒI DƯỠNG HỌC SINH GIỎI QUỐC GIA Ở TRƯỜNG CHUYÊN

Trần Trung Hiếu(*)

1. Đặt vấn đề

Trong nhiều năm gần đây, vấn đề đổi mới phương pháp dạy và học môn Lịch sử trở thành tâm điểm của nhiều cuộc tập huấn, bồi dưỡng chuyên đề, hội thảo khoa học ở tất cả các bộ môn bậc THPT. Đối với các GV dạy chuyên sâu (lớp chuyên) của các trường chuyên, công việc này càng rất cần thiết.

Bồi dưỡng HS giỏi Quốc gia (HSG QG) môn Lịch sử là một nhiệm vụ nặng nề của GV trường chuyên, đòi hỏi sự đầu tư rất nhiều công sức, trước hết cần phải đổi mới về nội dung và phương pháp dạy – học.

Thực tiễn nhiều năm qua đã xác nhận, GV các lớp chuyên Lịch sử có trình độ chuyên môn nghiệp vụ ngày càng vững chắc, đã góp phần đào tạo nhiều HS giỏi.

Tuy nhiên, do đặc thù của trường THPT chuyên, trường chỉ lựa chọn những HS có trình độ học lực cao, có năng khiếu về môn học, say mê hứng thú với môn học được chọn, hướng tới đạt kết quả được tiếp nhận vào học ở trường đại học theo chuyên ngành học.

Vì vậy, đổi mới phương pháp dạy – học môn Lịch sử như thế nào ở trường chuyên để đạt được mục tiêu đặt ra cho trường chuyên là vấn đề quan trọng đầu tiên. Trong phạm vi một bản tham luận, xuất phát từ

(*) Trường THPT chuyên Phan Bội Châu – Nghệ An.

thực tiễn giảng dạy và bồi dưỡng HSG QG, chúng tôi chỉ xin được cùng trao đổi với các nhà quản lý giáo dục, các chuyên gia và các đồng nghiệp môn Lịch sử một số vấn đề về đổi mới phương pháp dạy – học Lịch sử gắn liền với bồi dưỡng HSG QG với 2 phương pháp cơ bản: nêu vấn đề và thảo luận nhóm.

2. Thực trạng dạy – học môn Lịch sử ở các trường THPT chuyên hiện nay

2.1.Về phía học sinh

– Tình trạng HS chán học môn Lịch sử và sợ thi môn Lịch sử cùng với sự yếu kém về tri thức Lịch sử qua nhiều hình thức thi.

– Xu hướng HS vào các lớp chuyên khối xã hội nhân văn nói chung và chuyên Lịch sử của các trường chuyên nói riêng ngày càng giảm rõ rệt. Rất nhiều trường chuyên không tuyển được lớp chuyên Lịch sử, hoặc trước đã có nhưng những năm gần đây không tuyển được HS vào chuyên Lịch sử.

– Nhiều HS khi vào lớp chuyên Lịch sử với điểm đầu vào rất thấp, nhưng chỉ lấy môi trường tốt để học và thi khối khác.

– Nhiều em học trong lớp chuyên Lịch sử nhưng không muốn tham gia vào Đội tuyển Quốc gia vì không mang lại nhiều quyền lợi (tuyển thẳng) mà chọn giải pháp an toàn hơn là học đều 3 môn khối C Văn – Sử – Địa để thi đại học.

2.2. Về phía giáo viên

– Từ sự tác động của HS cùng với xu thế chung của nhiều phụ huynh, HS dẫn đến tâm huyết và tinh thần trách nhiệm của nhiều GV dạy Lịch sử bị giảm sút đáng kể.

– Đời sống của GV dạy Lịch sử hầu hết đã và đang gặp nhiều khó khăn khi mặt trái của kinh tế thị trường cũng là một nhân tố ảnh hưởng không nhỏ đến GV. Cùng với đó là đa số GV vẫn chưa nhận được sự quan tâm đúng mức của các cấp quản lý và chính sách khen thưởng, đãi ngộ của ngành, các địa phương với những công sức và tâm lực cho bồi dưỡng HSG QG.

– Về chương trình, phân phối chương trình và tài liệu giảng dạy: vẫn chưa có một chương trình và tài liệu chuẩn thống nhất trên cả nước dành cho các lớp chuyên Lịch sử.

2.3. Quan niệm và cách nhìn nhận của dư luận xã hội: Quan niệm và cách nhìn nhận của xã hội chưa công bằng, hay nói cách khác chưa đánh giá đúng vị trí, vai trò của môn Lịch sử so với nhiều môn khoa học khác.

3. Đổi mới phương pháp bồi dưỡng HSG Lịch sử ở trường chuyên

3.1. Đặc điểm và điều kiện dạy học đối với HSG

HSG được sự đầu tư của gia đình, nhà trường và xã hội. Đội ngũ GV chủ yếu là các thầy cô giáo trường chuyên có trách nhiệm cao và nhiệt tình giảng dạy, có kiến thức, kinh nghiệm và phương pháp dạy tốt, có năng lực sáng tạo, coi thành công của HS là niềm vui, hạnh phúc của chính mình, thường được thường xuyên bồi dưỡng về chuyên môn, nghiệp vụ.

Cơ sở vật chất ít nhiều được đầu tư khá hơn (phòng học, tài liệu, thiết bị dạy học…). Số lượng mỗi lớp bồi dưỡng HSG không nhiều, đây cũng là điều kiện thuận lợi để GV có thể quan tâm chu đáo đến từng HS cụ thể một cách hiệu quả hơn.

Tuy nhiên, do "bệnh thành tích" đã trở thành nếp tư duy khó sửa của ngành Giáo dục lâu nay nên sức ép với đội ngũ GV phụ trách đội tuyển và bản thân HSG ở nhiều địa phương cũng khá lớn, tạo nên sự lo lắng, căng thẳng về tâm lý.

3.2. Yêu cầu đổi mới về nội dung và phương pháp dạy học Lịch sử

Yêu cầu đổi mới về nội dung và phương pháp xuất phát từ nguyên tắc tối cao là đảm bảo chất lượng dạy học và quyền lợi tiếp thu được nhiều tri thức của HS. Giữa nội dung và phương pháp có quan hệ mật thiết với nhau, nhưng cần nhấn mạnh đến vai trò quyết định của phương pháp học tập. Chính vì thế mà chúng ta cần chuyển từ "dạy cái" (dạy cái gì) sang "dạy cách" (dạy như thế nào), thực hiện mô hình giáo dục tích cực "thầy thiết kế, trò thi công, thầy trò cùng làm việc", kiên quyết chống lối học nhồi nhét, học chay, học vẹt, "thầy nói, trò ghi".

Đổi mới nội dung dạy học Lịch sử không phải là thay đổi nội dung các sự kiện Lịch sử, mặc dù bổ sung thêm các sự kiện Lịch sử sẽ làm cho Lịch sử được nhận thức đầy đủ hơn, phong phú hơn. Điều quan trọng là phải luôn làm mới kiến thức, tạo ra tư duy lịch sử mềm dẻo, sự thấu hiểu và khả năng vận dụng các tri thức lịch sử, tạo ra *phương cách học Lịch sử là hiểu biết, khám phá và sáng tạo.*

Lĩnh vực phương pháp đòi hỏi sự linh hoạt, sáng tạo của mỗi GV. Đổi mới về phương pháp không có nghĩa là từ bỏ những phương pháp truyền thống mà là vận dụng những phương pháp đó, kết hợp những phương pháp mới một cách nhuần nhuyễn hơn.

Trong các nhà trường hiện nay, phương pháp đang được sử dụng nhiều nhất vẫn là giảng bài nhưng cũng phải tuân thủ nguyên tắc: phát huy tối đa vai trò chủ đạo của người thầy (thiết kế và điều khiển hoạt động) và vai trò chủ động của trò (triển khai thi công theo thiết kế của thầy với tinh thần tích cực, làm chủ được quá trình nhận thức của mình).

Cùng với yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học, vấn đề đổi mới phương thức kiểm tra đánh giá cũng được đặt ra. Có nhiều hình thức kiểm tra đánh giá: thường xuyên và định kỳ, tự luận và trắc nghiệm với những yêu cầu cụ thể khác nhau. Tuy nhiên, không có một phương pháp dạy học, phương thức kiểm tra đánh giá nào là vạn năng.

Riêng về phương thức thi chọn HSG QG môn Lịch sử vẫn theo hình thức tự luận có nhiều câu hỏi. Cấu trúc của đề thi thông thường từ 5 đến 7 câu hỏi. Đề thi thường yêu cầu mục tiêu bậc 2 (thông hiểu) và bậc 3 (vận dụng) nhiều hơn là bậc 1 (nhận biết). Nội dung thi là toàn bộ chương trình bậc THPT.

4. Kiến nghị đổi mới và sử dụng một số phương pháp hiệu quả

Trong giảng dạy và bồi dưỡng HSG môn Lịch sử, không có phương pháp nào là vạn năng. Tuỳ theo điều kiện cụ thể có thể lựa chọn phương pháp khác nhau. Một phương pháp có thể sử dụng trong nhiều nội dung dạy học và ngược lại, trong một nội dung có thể sử dụng nhiều phương pháp. Theo kinh nghiệm của một số chuyên gia là GS.TS ở các trường đại học và nhiều GV khá thành công trong bồi dưỡng HSG QG ở các trường chuyên, chúng tôi xin được đúc rút 2 phương pháp sau.

4.1. Phương pháp nêu vấn đề

a) Nhiệm vụ của người dạy (thiết kế)

– Tạo tình huống có vấn đề:

Theo chúng tôi, vấn đề phải “mới” đối với HS, phù hợp với mục tiêu cụ thể của từng bài học, tiết học. Việc tạo tình huống có vấn đề không thể tràn lan, không nên đặt ra những vấn đề quá lớn như một đề tài khoa học, càng không nên sa vào những tình huống vụn vặt chỉ nhằm thoả mãn tính tò mò của HS, nên tập trung vào nội dung then chốt của mỗi bài, chương.

– Hướng dẫn cách giải quyết tình huống:

GV không chỉ nêu vấn đề và yêu cầu HS giải quyết theo lối “khoán trắng”, áp đặt mà cần giúp đỡ họ với tư cách là người cố vấn học tập bằng nhiều biện pháp khác nhau: đặt câu hỏi gợi mở, cung cấp danh mục tài liệu cần đọc, giải thích những khái niệm mới…

– Chủ trì thảo luận, giải quyết vấn đề:

Tuỳ theo vấn đề mà có thể tổ chức trình bày kết quả tại nhóm, lớp hoặc kết hợp thảo luận ở nhóm trước, lớp sau.

Các nhóm hoặc cá nhân sẽ thay nhau trình bày kết quả nghiên cứu của mình. GV giữ vai trò điều khiển, thảo luận chung ở lớp. Công việc này không dựa vào tinh thần xung phong của HS mà chủ yếu do chỉ định của GV, sao cho mọi HS đều có cơ hội trình bày ý kiến.

Trong thảo luận các vấn đề về Lịch sử, sẽ có nhiều câu hỏi chất vấn, tranh luận. GV không trực tiếp trả lời các câu hỏi mà nên hướng dẫn HS tự trả lời.

– Tổng kết đánh giá và hướng dẫn nội dung nghiên cứu tiếp theo:

Tuỳ theo thời gian và nội dung vấn đề mà chủ động kết thúc việc thảo luận, có thể kết luận chốt lại vấn đề, nhưng cũng có thể để ngỏ kèm theo sự gợi ý cho HS tiếp tục nghiên cứu. Căn cứ vào kết quả của từng buổi thảo luận, GV đánh giá và cho điểm.

b) Nhiệm vụ của người học (thi công)

– Đọc tài liệu và tiếp xúc với nguồn thông tin khác nhau:

Đây là bước quan trọng nhất trong quá trình giải quyết vấn đề của HS. Nó giữ vị trí quyết định thành công của phương pháp dạy học nêu vấn đề. Sẽ không có kết quả gì nếu HS không chịu thi công.

Khi tiếp xúc với nhiều tài liệu khác nhau (sách báo, tạp chí, phim ảnh, internet…), HS bắt đầu hình thành ý tưởng của mình, phát huy được tính chủ thể trong quá trình học tập. Điều đó khác hẳn với phương pháp nghe giảng và ghi chép thụ động, HS sẽ nặng về những hoạt động mang tính chất tái hiện Lịch sử.

Môn Lịch sử có nhiều nguồn tài liệu, nhưng do thời gian có hạn, trước hết HS cần đọc đủ những tài liệu được hướng dẫn. Khi đọc phải kết hợp với ghi chép và từng bước trả lời những câu hỏi gợi mở.

– Làm báo cáo kết quả giải quyết vấn đề:

Trên cơ sở nghiên cứu các tài liệu, HS trình bày kết quả trên văn bản. Đây cũng là bước cần được thực hiện độc lập giữa các HS/nhóm HS. Tính tự giác, tích cực càng cao thì hiệu quả nhận thức càng sâu sắc.

– Trình bày trước lớp kết quả nghiên cứu:

HS có trách nhiệm thay nhau trình bày trước. GV nên tạo thói quen cho mọi HS đều luôn trong tư thế sẵn sàng trả lời các câu hỏi. Những HS khác có trách nhiệm theo dõi, ghi chép, bổ sung, chuẩn bị ý kiến tham gia chất vấn, tranh luận.

Trình bày kết quả nghiên cứu là cơ hội để HS rèn luyện khả năng diễn đạt trước đông người. Khả năng tập trung trí tuệ khi trình bày cũng cao hơn, phát huy tốt tích cực của bản thân của mỗi HS đồng thời cũng bộc lộ những điểm còn hạn chế để có thể nhận được sự góp ý của bạn và thầy.

– Tham gia tranh luận, bổ sung kiến thức cho nhau:

Nếu HS có sự chuẩn bị tốt thì không khí tranh luận sẽ cao. Quá trình tranh luận tại lớp thể hiện rất rõ thái độ tích cực học tập của HS. Việc HS cung cấp kiến thức cho nhau được thể hiện trong bước này. Sự tương tác giữa người học với người học sẽ được phát huy tối đa. Các em giúp nhau giải quyết vấn đề, có cơ hội tự khẳng định trước tập thể và tạo dựng niềm tin vào khả năng học tập và kiến thức của bản thân.

Có thể việc thảo luận tại lớp sẽ đưa tới sự kết thúc việc giải quyết vấn đề nhưng cũng có thể chưa kết thúc mà cần nghiên cứu thêm. Vì thế, HS phải lắng nghe nhận xét và ghi chép những hướng dẫn mới của thầy.

Sau khi kết thúc, cả thầy và trò đều phải tự tìm hiểu nguyên nhân thành công hay hạn chế trong việc nêu và giải quyết từng tình huống có vấn đề, nhằm rút kinh nghiệm về thiết kế (liên quan đến thầy) hoặc thi công (liên quan đến trò). Nhờ đó, thầy và trò có thể tự điều chỉnh để ngày càng dạy và học tốt hơn.

4.2. Phương pháp thảo luận nhóm tại lớp

a) Khái niệm

Trong dạy học Lịch sử, có nhiều hình thức hợp tác theo nhóm nhằm giải quyết những nhiệm vụ học tập khác nhau ở trong hoặc ngoài lớp. Có thể là hợp tác nhóm trong đó mỗi thành viên của nhóm sẽ thực hiện một phần của vấn đề dưới sự chủ trì của GV hoặc nhóm trưởng. Có thể là sự hợp tác giữa các thành viên để cùng giải quyết một tình huống có vấn đề đã được đặt ra.

Ở đây, chúng tôi chỉ bàn về phương pháp thảo luận tại lớp giải quyết những câu hỏi/chủ đề cụ thể. Trong một buổi học, có thể thảo luận nhiều câu hỏi/chủ đề khác nhau liên quan tới một nội dung kiến thức của tiết học, buổi học.

Để thực hành phương pháp này, cần chia lớp thành nhiều nhóm nhỏ khoảng 5 HS, chỗ ngồi cố định ở gần nhau, tránh phải thay đổi chỗ ngồi khi cần thảo luận tại nhóm.

Câu hỏi để thảo luận nhóm tại lớp cần đáp ứng những yêu cầu sau :

– Nhằm vào những kiến thức cơ bản. Tài liệu phục vụ việc chuẩn bị trả lời phải được chọn lọc kỹ bao gồm tài liệu bắt buộc và tham khảo được xác định và được công bố trước, đảm bảo có thể cung cấp cho HS ngay tại lớp.

– Kích thích tư duy cho mỗi HS bằng những câu hỏi có yêu cầu vận dụng kiến thức, so sánh, giải thích, nhận xét, đánh giá.

Ví dụ 1: Vai trò của Nguyễn Ái Quốc tại Hội nghị thành lập Đảng Cộng sản Việt Nam?

Ví dụ 2: So sánh việc giải quyết mối quan hệ giữa 2 nhiệm vụ phản đế và phản phong trong Cương lĩnh chính trị đầu tiên và Luận cương chính trị tháng 10-1930 của Đảng.

Ví dụ 3: Vì sao cuộc Tổng khởi nghĩa tháng Tám 1945 đã diễn ra với sự kết hợp hài hoà giữa nông thôn và đô thị?

Ví dụ 4: Tại sao trong kháng chiến chống Pháp (1945 – 1954), nhân dân ta phải đánh lâu dài?

Ví dụ 5: Giữa các chiến lược chiến tranh của đế quốc Mỹ ở miền Nam Việt Nam có những điểm gì giống nhau?

– Thời lượng để thảo luận mỗi câu hỏi nhóm khoảng 15 phút nên không thể đặt ra những câu hỏi với nội dung trả lời quá dài mà cần vừa tầm kèm theo sự gợi ý cần thiết. Những câu hỏi lớn có thể chia thành nhiều câu hỏi nhỏ hơn.

Ví dụ : "Vì sao trong quá trình tìm đường cứu nước, Nguyễn Ái Quốc đã lựa chọn con đường giải phóng dân tộc theo khuynh hướng chính trị vô sản?" có thể chia thành những câu hỏi nhỏ :

1. Bối cảnh thời đại có tác động gì đến quá trình tìm đường cứu nước của Nguyễn Ái Quốc?

2. Vì sao các phong trào yêu nước chống Pháp của dân tộc Việt Nam cuối thế kỷ XIX, đầu thế kỷ XX thất bại? Sự thất bại đó đặt ra yêu cầu gì?

3. Trí tuệ và nhãn quan chính trị của Nguyễn Ái Quốc biểu hiện như thế nào trong quá trình tìm đường cứu nước?

Dạy – học Lịch sử bằng phương pháp thảo luận nhóm tại lớp có ý nghĩa rất quan trọng trong việc đổi mới phương pháp dạy – học hiện nay. Phương pháp này có tác dụng kích thích sự hợp tác của tất cả các thành viên trong nhóm, nhằm đưa ra một đáp án đúng và cách trình bày tốt nhất cho mỗi câu hỏi, tăng cường vai trò chủ động của HS trong việc nắm bắt nhanh những kiến thức cơ bản, giải quyết yêu cầu chủ yếu là hiểu bài ngay tại lớp.

Thảo luận nhóm tại lớp tạo cơ hội cho tất cả HS tham gia phát biểu ý kiến, tăng cường tương tác giữa HS với nhau, kích thích tính chủ động suy nghĩ và tinh thần trách nhiệm trong học tập, tạo điều kiện để họ có thể cung cấp kiến thức cho nhau, giúp HS tự kiểm tra, đánh giá việc học tập và tự khẳng định mình, tạo không khí sôi nổi trong giờ học, rèn luyện khả năng diễn đạt trước đông người.

b) Quy trình

– Nhiệm vụ của thầy (chủ đạo)

+ Lựa chọn câu hỏi, nội dung thảo luận theo trình tự chặt chẽ, đảm bảo tính hệ thống của môn học, nhằm vào trọng tâm kiến thức.

+ Hướng dẫn chuẩn bị: giới thiệu những tài liệu cần đọc (chính xác đến từng trang), nêu câu hỏi gợi ý (nếu cần), hướng dẫn cách viết đề cương.

+ Tổ chức các nhóm học tập, giao nhiệm vụ cụ thể cho từng nhóm.

+ Chủ trì thảo luận chung của cả lớp, điều hành các nhóm thay nhau trình bày trước lớp, đặt câu hỏi gợi ý khi cần thiết nhằm hướng dẫn HS trả lời đúng yêu cầu của từng câu hỏi, tránh bao biện, trả lời thay, mang tính áp đặt.

+ Đánh giá, nhận xét, hướng dẫn tự học, bổ sung và hoàn chỉnh đề cương và cho điểm một số nhóm hoặc cá nhân.

– Nhiệm vụ của trò (chủ động)

+ Chuẩn bị: Từng cá nhân đọc tài liệu, làm đề cương theo hướng dẫn của thầy (đối với những câu hỏi/chủ đề cần chuẩn bị ở nhà).

+ Tiến hành thảo luận tại nhóm (theo thời gian quy định).

+ Thảo luận chung ở lớp: Đại diện nhóm thay nhau trình bày trước lớp kết quả làm việc của nhóm. Cả lớp tranh luận, chất vấn hoặc trả lời chất vấn.

+ Ghi chép, hoàn chỉnh đề cương.

c) Ưu điểm

– Thể hiện rõ nhiệm vụ "thầy thiết kế, trò thi công", thầy – trò cùng làm việc với cường độ cao. Vai trò chủ đạo của thầy và chủ động của trò được thường xuyên phát huy hơn.

– Tạo điều kiện để HS có thể cung cấp thông tin, bổ sung kiến thức cho nhau, tăng cường tương tác giữa người học với người học.

– Phát huy tính tích cực và ý thức trách nhiệm của tất cả HS trong quá trình học tập, kết hợp được các khâu: nghe, ghi, nghĩ, viết; giúp HS sử dụng có hiệu quả các tài liệu, tạo được không khí sôi nổi trong lớp; HS tự đánh giá được ưu điểm và hạn chế trong nhận thức của mình, kịp thời sửa chữa, bổ sung và điều chỉnh cách học để vươn lên học tốt hơn.

– Có tác dụng chuyển nhanh quá trình đào tạo thành quá trình "tự đào tạo", triệt để khắc phục lối dạy – học "thầy nói, trò ghi".

Tuy nhiên, dạy – học Lịch sử bằng phương pháp thảo luận nhóm tại lớp cũng có những hạn chế nhất định: nếu lớp quá đông thì khi thảo luận ở nhóm dễ gây ồn ào, khó duy trì trật tự lớp học, dễ mất nhiều thời gian.

5. Kết luận, kiến nghị và đề xuất

– Sự ra đời và phát triển hệ thống trường chuyên trong cả nước với nhiệm vụ bồi dưỡng HSG QG là phù hợp với yêu cầu và thực tiễn phát triển kinh tế – xã hội của đất nước. Gần tuyệt đại đa số HS đã từng đạt giải HSG QG môn Sử 15 năm qua đều là HS các lớp chuyên trong trường chuyên. Việc hướng cho HS chuyên sâu vào những môn chuyên trên nền tảng của học vấn phổ thông là cần thiết và đúng hướng.

– Để từng bước nâng cao chất lượng HS các lớp chuyên Lịch sử nói chung và bồi dưỡng HSG QG nói riêng, Bộ Giáo dục và Đào tạo nên có sự phối hợp chặt chẽ và có hiệu quả với nhiều cơ quan, tổ chức chuyên môn liên quan, đặc biệt là Hội Khoa học Lịch sử Việt Nam trong nhiệm vụ tư vấn, tham mưu và phản biện nội dung và chương trình; kiểm tra và đánh giá; thi tốt nghiệp và thi tuyển sinh đại học, thi chọn HSG QG.

– Cần quán triệt đồng bộ và đẩy mạnh đối mới phương pháp dạy học gắn liền với đổi mới kiểm tra, đánh giá, xem đây là yếu tố hàng đầu để nâng cao chất lượng dạy học và bồi dưỡng HSG QG môn Lịch sử. Các đề thi tốt nghiệp THPT, tuyển sinh vào đại học, thi HSG phải thể hiện được tinh thần đổi mới, phản ánh được ghi nhận của quá trình đổi mới phương pháp dạy học của GV và sự tích cực hoá của HS trong học tập trên lớp, ở nhà.

– Bộ Giáo dục và Đào tạo cần khẩn trương có những chính sách hợp lý và tham mưu với Chính phủ giải bài toán về chế độ ưu đãi thoả đáng hơn cho GV dạy chuyên, phụ trách Đội tuyển Quốc gia ở các trường chuyên sao cho phù hợp với công sức, đóng góp của họ, phù hợp với thực tế cuộc sống để họ có thêm tâm lực và thời gian tập trung cho công tác bồi dưỡng và đào tạo HSG, đủ sức gắn bó lâu dài với sự nghiệp mình đang theo đuổi, từ đó giải quyết được vấn đề thu hút được nhân tài và giữ được nhân tài.

– Đối với HS : Bộ cần có một quy chế hợp lý hơn về quyền lợi của HSG QG với những chính sách ưu đãi cụ thể, mở rộng các ngành nghề cho HS thi đại học khối C; sử dụng và phát huy hiệu quả năng lực của những em đã đạt danh hiệu HSG QG theo chuyên ngành Lịch sử ở bậc Đại học.

Bộ nên có chính sách tuyên dương, tôn vinh, khen thưởng kịp thời và thoả đáng hơn nữa cho HSG QG và những GV trực tiếp bồi dưỡng và phụ trách Đội tuyển, tiếp tục duy trì phương thức tuyển thẳng vào Đại học những HSG QG như năm học 2011 – 2012. Những chính sách này sẽ có tác dụng rất quan trọng trong việc khuyến khích người học và động viên người dạy, nâng cao hiệu quả công tác giảng dạy và bồi dưỡng HSGQG môn Lịch sử ở các trường chuyên.

Cuối cùng, chúng tôi xin được chia sẻ rằng, "thay đổi tư duy", "thay đổi nhận thức", "đổi mới phương pháp dạy – học"… là những "khẩu hiệu" không xa lạ xuất hiện đầu tiên trong các đề xuất cải cách chấn hưng giáo dục. Nói đến "nhận thức" trong dạy học Lịch sử, nhiều người trong giới giáo dục cho rằng: cần bắt đầu trong việc chấn chỉnh cách nhìn nhận về vai trò, vị trí môn Lịch sử trong chức năng giáo dục con người.

Vẫn biết rằng, việc thay đổi một hệ thống về môn Lịch sử đã tồn tại nhiều năm qua không thể nóng vội và làm trong một sớm, một chiều. Trong khuôn khổ một báo cáo tham luận, chúng tôi chỉ muốn kết thúc bằng một tâm niệm: Đừng coi môn Lịch sử là "môn phụ", hãy đặt đúng vị trí và tầm quan trọng của môn Lịch sử trong Lịch sử cũng như trong dạy học môn Lịch sử. Nói và làm theo tinh thần đó chính là căn nguyên đầu tiên và cơ bản giúp HS đam mê môn Lịch sử và giỏi Lịch sử.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Vũ Quang Hiển, *Một số vấn đề về phương pháp và nội dung bồi dưỡng HSG môn Lịch sử*.
2. Phan Ngọc Liên – Trần Văn Trị, 2004, *Phương pháp dạy học Lịch sử*, Nxb Giáo dục.
3. Mai Ngọc Luông, "Đổi mới phương pháp dạy học môn Lịch sử bậc trung học – một yêu cầu bức thiết", Tạp chí *Dạy và học ngày nay*, 2005.
4. Trần Bá Hoành, "Dạy học lấy HS làm trung tâm", Tạp chí *Nghiên cứu giáo dục*, 1994.
5. Nguyễn Xuân Trường, "Thực trạng và một số định hướng về phương pháp dạy học, kiểm tra đánh giá bộ môn Lịch sử đối với trường THPT chuyên", Kỷ yếu Hội thảo tại Đà Nẵng 7–2011.
6. Trịnh Đình Tùng, *Nội dung và phương pháp bồi dưỡng HSG môn Lịch sử*, Tài liệu tập huấn GV trường chuyên, Đà Nẵng, 7-2011.
7. *SGK Lịch sử nâng cao lớp 10, 11, 12*, Nxb Giáo dục.
8. *Tài liệu Chủ đề tự chọn nâng cao Lịch sử 12*, Nxb Giáo dục, 2008.
9. Tài liệu *Hướng dẫn thực hiện chuẩn kiến thức, kỹ năng môn Lịch sử*, Bộ Giáo dục và Đào tạo.
10. Tài liệu *Tập huấn phát triển chuyên môn GV trường THPT chuyên môn Lịch sử*, 7-2011.
11. Tài liệu *Hội thảo Phát triển chuyên môn GV Lịch sử trường THPT chuyên,* 7-2011.

TĂNG CƯỜNG KẾT HỢP CÁC DẠNG HOẠT ĐỘNG HỌC TẬP TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG CÁC TỈNH MIỀN NÚI PHÍA BẮC

ThS. Ngô Thị Lan Hương(*)

Trong quá trình dạy học Lịch sử ở trường phổ thông, việc đổi mới phương pháp và hình thức tổ chức dạy học có một vai trò quan trọng, góp phần thực hiện mục tiêu đổi mới giáo dục. Vấn đề đổi mới chương trình, SGK đạt đến mức độ nào, mục tiêu bộ môn có thực hiện được hay không đều phụ thuộc vào đổi mới hình thức tổ chức và phương pháp dạy học. Trong đó, việc kết hợp nhuần nhuyễn các dạng hoạt động học tập của HS trong dạy học Lịch sử là biện pháp quan trọng góp phần đổi mới phương pháp dạy học nhằm nâng cao chất lượng bộ môn.

1. Hiện nay, trong nhà trường phổ thông ở nước ta, hình thức dạy học trên lớp (cũng như những hình thức dạy học khác) đang áp dụng nhiều dạng tổ chức hoạt động học tập: dạng hoạt động học tập cá nhân, dạng hoạt động học tập toàn lớp, dạng hoạt động học tập nhóm.

Theo các nhà giáo dục học, *dạng hoạt động học tập cá nhân* là dạng hoạt động học tập mà trong đó mỗi HS phải độc lập hoàn thành các nhiệm vụ học tập phù hợp với trình độ, khả năng của mình, không có sự tác động, giúp đỡ của bạn bè. Ưu điểm cơ bản của dạng hoạt động học tập cá nhân là đáp ứng được những yêu cầu, hứng thú, sở thích, cảm xúc, động cơ học tập, kỹ năng, đặc điểm tâm sinh lý, cấu trúc tư duy, vốn tri thức,... của người học trong quá trình nhận thức; đảm bảo được sự phù hợp giữa mục đích, nội dung, phương pháp học tập của từng

---

(*) Trường THPT Hưng An – Hà Giang.

HS, tạo điều kiện cho các em phát huy vai trò chủ động, tích cực, sáng tạo trong học tập; giúp GV chỉ đạo cá biệt trong quá trình dạy học, đưa ra nhiệm vụ nhận thức, thực hiện kiểm tra, đánh giá kết quả học tập, điều chỉnh kế hoạch sư phạm phù hợp.

Tuy vậy, dạng hoạt động học tập cá nhân lại có hạn chế là GV phải mất nhiều thời gian, công sức trong sự chỉ đạo cá biệt đối với từng đối tượng HS. Mặt khác, trong quá trình dạy học, nếu chỉ tổ chức dạng hoạt động học tập cá nhân thì người học bị đặt trong tình trạng cô lập, không có sự tác động qua lại, chia sẻ, hỗ trợ hoặc thi đua giữa các HS trong quá trình học tập. Bởi thế, ngày nay người ta đang cố gắng tăng cường hoạt động học tập cá nhân trong giờ học nhưng phải phối hợp chặt chẽ với hoạt động học tập của từng nhóm, của toàn lớp.

Dạng hoạt động học tập toàn lớp là hoạt động học tập có tính chất tập thể. Mục đích của dạng hoạt động học tập này là thống nhất về nội dung, nhịp điệu, phương pháp vận động chung cho cả lớp. Dưới sự lãnh đạo và điều khiển của GV, tất cả HS trong lớp có thể cùng thực hiện một công việc học tập như làm bài tập, làm việc với SGK, nghe GV giảng bài hoặc chữa bài tập...

Tổ chức dạng hoạt động học tập toàn lớp có những ưu điểm riêng là bảo đảm cho tất cả HS được học tập đồng đều những tri thức chính xác, có hệ thống. Mỗi HS vẫn có điều kiện đóng góp vào kết quả chung của lớp. Đồng thời, dạng hoạt động học tập toàn lớp góp phần hoàn thiện về nhân cách, rèn luyện được các phương pháp làm việc, ý thức tập thể cho HS.

Tuy nhiên, dạng hoạt động học tập toàn lớp cũng có những nhược điểm nhất định. Đó là, GV khó chú ý đến từng cá nhân HS, nhất là tốc độ học tập, trình độ nhận thức của các em. Hơn nữa, sự thiếu phù hợp giữa khối lượng tri thức ngày càng lớn, thời gian dành cho việc nghiên cứu chúng hạn hẹp, với thành phần HS không đồng nhất, khiến cho việc tổ chức dạng hoạt động học tập toàn lớp khó đạt hiệu quả tối ưu. Do đó, đòi hỏi người GV khi tiến hành dạy học toàn lớp phải tổ chức thống nhất hoạt động học tập của tất cả HS, đồng thời cần tính đến những đặc điểm riêng để chỉ đạo cá biệt đối với từng HS nhằm đạt được hiệu quả tốt nhất.

Dạng hoạt động học tập nhóm là dạng hoạt động học tập có tính chất trung gian giữa dạng học tập cá nhân và dạng học tập toàn lớp. Trong quá trình dạy học, dưới sự tổ chức và điều khiển của GV, HS được chia thành từng nhóm nhỏ, liên kết lại với nhau trong cùng một hoạt động chung, với phương thức tác động qua lại giữa các thành viên, bằng trí tuệ tập thể mà hoàn thành nhiệm vụ học tập. Tổ chức dạng hoạt động học tập của HS theo nhóm cho phép GV kết hợp nhiều phương pháp dạy học khác nhau: phương pháp thảo luận, phương pháp động não, phương pháp học tập tình huống, phương pháp đóng vai,… Vì vậy, tổ chức hoạt động học tập theo nhóm tạo môi trường thuận lợi để phát huy được tính tự giác, tích cực, độc lập của HS. HS không chỉ học tập hứng thú say mê hơn mà còn có điều kiện để phát triển các năng lực nhận thức.

Nhưng dạng hoạt động học tập nhóm cũng có những hạn chế. Nếu sử dụng riêng dạng hoạt động học tập theo nhóm sẽ lãng phí thời gian, GV dễ bị "cháy giáo án". Để hoạt động theo nhóm có hiệu quả, đòi hỏi GV nắm vững quy trình tổ chức hoạt động nhóm, đầu tư soạn bài công phu, biết cách khai thác nội dung bài học, lựa chọn, giao nhiệm vụ học tập phù hợp cho từng nhóm HS. Điều này không hề đơn giản với mọi GV và mọi bài học. Hiệu quả học tập của nhóm phụ thuộc rất nhiều vào tinh thần tự giác tham gia của các thành viên trong nhóm, nhưng không phải HS nào cũng ý thức được vấn đề này. Nhiều HS vẫn quen với những bài giảng có sẵn của thầy, tin tưởng tuyệt đối vào thầy giáo, trông chờ ỷ lại vào kết quả học tập của các bạn, do đó kết quả học tập theo nhóm không cao. Học tập theo nhóm cũng có thể dẫn đến tình trạng cạnh tranh, đố kị, chia rẽ, mất đoàn kết giữa các HS, khi có những HS muốn thể hiện vai trò nổi trội của mình theo hình thức cá nhân chủ nghĩa,... Vì vậy, trong thực tiễn dạy học hiện nay, dạng hoạt động học tập theo nhóm cần được kết hợp chặt chẽ với các dạng hoạt động học tập khác.

Tóm lại, mỗi dạng hoạt động học tập của HS trong quá trình dạy học đều có những ưu điểm và hạn chế. Để phát huy những ưu điểm, khắc phục nhược điểm đó, GV cần phải kết hợp một cách linh hoạt, sáng tạo các dạng hoạt động học tập nhằm phát huy tính tích cực, chủ động của HS trong quá trình dạy học Lịch sử.

Kết hợp các dạng hoạt động học tập của HS có vai trò quan trọng trong dạy học Lịch sử ở trường THPT các tỉnh miền núi phía Bắc. Bởi vì, HS ở trường THPT các tỉnh miền núi phía Bắc thường có thói quen học tập thụ động, không tự tin phát biểu ý kiến của mình trước thầy (cô) và bạn bè, rụt rè trong giao tiếp. Do vậy trong quá trình dạy học Lịch sử, nếu GV biết kết hợp các dạng hoạt động học tập sẽ tạo ra không khí tìm tòi, sáng tạo trong lao động tập thể, rèn luyện cho HS thói quen "phối hợp sự nỗ lực của bản thân mình với sự nỗ lực của các bạn và tham gia vào việc giải quyết sáng tạo những nhiệm vụ học tập" [1; 101]. Sự kết hợp giữa các dạng hoạt động học tập (cá nhân, cả lớp, nhóm) hình thành môi trường học tập tích cực, có tính chất xã hội sâu sắc. Ở đó, HS không thụ động thu nhận những kiến thức do người khác áp đặt mà tích cực, chủ động chiếm lĩnh kiến thức bằng con đường tự khám phá ra nó. Trong các dạng hoạt động học tập thích hợp do GV tổ chức, HS chủ động huy động kiến thức, kỹ năng đã có vào khám phá tình huống học tập mới. Các em hào hứng, tự nguyện trả lời các câu hỏi của GV đặt ra, tích cực phát biểu ý kiến bổ sung các câu trả lời của bạn, sẵn sàng bộc lộ quan điểm, chia sẻ những khó khăn của mình với bạn bè, thầy (cô), đòi hỏi được giải thích cặn kẽ những vấn đề chưa đủ rõ… Điều đó giúp cho HS nắm bắt kiến thức một cách toàn diện, vững chắc, bồi dưỡng tư tưởng, tình cảm đạo đức trong sáng, phát triển tư duy, rèn luyện kỹ năng hành động đúng đắn trong cuộc sống. Vì thế, kết hợp các dạng tổ chức hoạt động học tập của HS trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông các tỉnh miền núi phía Bắc là biện pháp quan trọng để đổi mới phương pháp dạy học nhằm nâng cao chất lượng bộ môn, đáp ứng mục tiêu giáo dục.

2. Để thực hiện đổi mới chương trình, SGK, trong những năm gần đây ở các trường THPT miền núi phía Bắc, một số GV đã dành nhiều thời gian, công sức tìm hiểu, tổ chức, kết hợp các dạng hoạt động học tập của HS trong dạy học Lịch sử. Song nhìn chung, việc kết hợp các dạng hoạt động học tập của HS trong dạy học Lịch sử vẫn còn nhiều hạn chế, chưa đáp ứng yêu cầu đặt ra. Nhiều GV còn lúng túng về biện pháp kết hợp, chưa biết khai thác nội dung bài học để thiết kế các nhiệm vụ nhận thức phù hợp giao cho HS để phát huy tính tích cực chủ động của các em trong quá trình học tập. Ví như, với những sự kiện Lịch sử đơn giản, có sẵn trong SGK, HS có thể tự nghiên cứu thì GV vẫn dành nhiều thời gian, giảng giải rất tỉ mỉ. Hoặc có những sự kiện, hiện tượng Lịch sử phức tạp, cần tập trung trí tuệ ở trình độ khái quát, tổng hợp, cần sử dụng nhiều cách suy nghĩ, đánh giá khác nhau thì GV không biết giao nhiệm vụ cho các nhóm giải quyết, HS chủ yếu nghe và ghi chép bài thụ động.

Nguyên nhân chủ yếu dẫn đến thực trạng này là do tâm lý ngại thay đổi và quan niệm sai lầm của GV cho rằng kết hợp các dạng tổ chức hoạt động học tập của HS mất nhiều thời gian, công sức mà HS không thể ghi chép được gì, không có kiến thức để thi. Ngoài ra, sự hạn chế về chuyên môn, nghiệp vụ của GV, thói quen học tập thụ động của HS, điều kiện cơ sở vật chất khó khăn, phương tiện dạy học còn thiếu,... cũng là nguyên nhân ảnh hưởng đến việc kết hợp hiệu quả các dạng hoạt động học tập của HS trong quá trình dạy học Lịch sử. Thực tiễn dạy học ở các tỉnh miền núi phía Bắc đặt ra yêu cầu cấp thiết cần phải kết hợp nhuần nhuyễn các dạng hoạt động học tập của HS, góp phần đổi mới phương pháp dạy học, nâng cao chất lượng bộ môn Lịch sử trong điều kiện hiện nay.

3. Căn cứ vào đặc trưng của kiến thức Lịch sử và xuất phát từ đặc điểm tâm lý, nhận thức của HS các tỉnh miền núi phía Bắc…, chúng tôi mạnh dạn đề xuất một số biện pháp tổ chức, kết hợp các dạng hoạt động học tập của HS trong dạy học Lịch sử.

Một là, tăng cường tổ chức hiệu quả hoạt động học tập cá nhân

Để kết hợp các dạng hoạt động học tập, điều cần thiết đối với mỗi HS là phải tích cực hoạt động cá nhân. Đó là hoạt động tự học của các em ở trên lớp (hoặc ở nhà). Hoạt động học tập cá nhân là hình thức học tập cơ bản, tạo điều kiện cho mỗi HS trong lớp tự nghĩ, tự làm việc một cách tích cực nhằm đạt tới mục tiêu học tập. Hoạt động học tập cá nhân là cơ sở nền tảng quan trọng để HS có thể tham gia các hoạt động tổ, nhóm hoặc toàn lớp. Bởi vì, sự nỗ lực cố gắng về tư duy, trí tuệ của mỗi HS ảnh hưởng to lớn đến việc chiếm lĩnh kiến thức bộ môn, hình thành thái độ, tư tưởng tình cảm đúng đắn. Hoạt động cá nhân ở trên lớp bao gồm những hoạt động tự nhận thức của HS, như: tự điều chỉnh khi nghe GV giảng bài; biết chọn lọc kiến thức để ghi chép; tự trả lời câu hỏi của GV đưa ra; sử dụng SGK khi GV yêu cầu; kết hợp các thao tác nghe, ghi chép, suy nghĩ...

Trong quá trình tiến hành bài học ở trên lớp, GV có thể hướng dẫn HS làm việc cá nhân bằng những biện pháp: nêu câu hỏi, ra bài tập, hướng dẫn HS sử dụng SGK, tài liệu tham khảo, trao đổi đàm thoại. Chẳng hạn, khi tìm hiểu về cuộc khởi nghĩa Trương Định trong phong trào kháng chiến của nhân dân Nam Kì sau Hiệp ước 1862 (Bài 19, SGK *Lịch sử 11* – chương trình chuẩn), GV giao nhiệm vụ cho HS: "Em hãy trình bày những nét chính về tiểu sử và hoạt động yêu nước của Trương Định ?". Đây là câu hỏi đơn giản, đã có tương đối đầy đủ dữ liệu trong SGK, HS có thể tự nghiên cứu SGK và các tài liệu tham khảo để tìm ý trả lời. Sau thời gian làm việc độc lập của HS, GV yêu cầu một em trả lời trước lớp, gọi một số em khác nhận xét. Trong trường hợp cần thiết, GV có thể tiếp tục trao đổi, bổ sung kiến thức để HS hiểu rõ nội dung đã trình bày. Việc làm này có tác dụng kích thích tính tích cực, hứng thú của HS để tự chiếm lĩnh kiến thức. Đồng thời, góp phần giáo dục tính chuyên cần, tự giác, ý chí vượt khó trong học tập, phát triển năng lực độc lập làm việc, rèn luyện các kỹ năng học tập cần thiết cho bản thân HS.

Hai là, kết hợp nhuần nhuyễn hoạt động học tập toàn lớp với cá nhân

Kết hợp dạng hoạt động học tập toàn lớp với cá nhân thường được sử dụng tìm hiểu những vấn đề phức tạp cần có sự trình bày, đánh giá, phân tích, so sánh của GV về nguyên nhân, diễn biến các sự kiện, hiện tượng Lịch sử, khai thác nội dung kênh hình,… Khi tổ chức cho HS làm việc toàn lớp kết hợp với cá nhân, GV có thể sử dụng nhiều biện pháp: trao đổi đàm thoại kết hợp với việc trình bày nêu vấn đề, hướng dẫn HS giải quyết vấn đề…

Ví dụ, khi dạy bài 20 (SGK *Lịch sử 11* – chương trình chuẩn), để tìm hiểu mục 2 "Nhân dân Hà Nội và các tỉnh Bắc Kỳ kháng chiến", GV nêu vấn đề, sau đó yêu cầu HS tự nghiên cứu SGK, trao đổi một số câu hỏi gợi mở nhằm nắm vững những ý chính trong diễn biến cuộc chiến đấu chống quân Pháp của nhân dân Hà Nội và nhân dân Bắc Kì. Tiếp theo, trên cơ sở ý kiến trao đổi của HS, GV kết hợp sử dụng chân dung Hoàng Diệu và bức tranh trong SGK để lược thuật hai sự kiện: cuộc chiến đấu bảo vệ thành Hà Nội và trận Cầu Giấy. Cuối cùng, GV yêu cầu HS rút ra nhận xét.

Cần kết hợp dạng hoạt động toàn lớp với cá nhân ở những dạng kiến thức này vì chúng tương đối phức tạp với trình độ HS ở trường THPT các tỉnh miền núi. Ngoài SGK, các em cần được bổ sung tài liệu tham khảo để hiểu sâu sắc hơn nhân vật, sự kiện Lịch sử. Hơn nữa, kết hợp hoạt động học tập toàn lớp với cá nhân như vậy tạo điều kiện cho GV lãnh đạo, điều khiển tất cả HS trong lớp cùng thực hiện một công việc học tập, song vẫn có thể áp dụng những biện pháp, kỹ thuật chuyên biệt cho mỗi cá nhân HS học tập phù hợp với năng lực, sở trường của mình. Dưới sự tổ chức, hướng dẫn của GV, mỗi HS vừa phát huy sự nỗ lực của bản thân mình, vừa tranh thủ ý kiến của nhiều cá nhân trong tập thể lớp giải quyết được vấn đề đặt ra. Quá trình nhận thức của các em diễn ra chủ động, tích cực hơn, vì thế hiệu quả bài học sẽ cao hơn.

Ba là, tăng cường kết hợp dạng hoạt động học tập nhóm với cá nhân

Kết hợp hoạt động nhóm với cá nhân khi GV hướng dẫn HS tìm hiểu các nội dung khó, song các dữ liệu để giải quyết đã có đầy đủ trong SGK, tạo điều kiện cho HS vừa đọc SGK, vừa vận dụng hiểu biết cá nhân, vừa tham khảo ý kiến của các bạn trong nhóm để lĩnh hội sâu sắc kiến thức. Hoặc có những nội dung học tập tuy không khó, nhưng dung lượng kiến thức nhiều thì việc tổ chức dạng hoạt động học tập nhóm kết hợp với cá nhân là một giải pháp quan trọng để tiết kiệm thời gian học tập. Trong trường hợp này, nhiệm vụ học tập của nhóm HS là riêng biệt với mục đích phát hiện kiến thức. So với dạng hoạt động học tập toàn lớp kết hợp với cá nhân, việc kết hợp dạng hoạt động nhóm với cá nhân sẽ tạo điều kiện cho HS học tập mang tính tự lực nhiều hơn, GV trình bày ít hơn. GV chủ yếu đóng vai trò tổ chức, điều khiển, hướng dẫn, hỗ trợ kiến thức khi cần thiết. HS phải tích cực học tập, phân tích, trao đổi thảo luận trong nhóm để rút ra kết luận cuối cùng.

Biện pháp kết hợp hoạt động học tập nhóm với cá nhân là GV nêu nhiệm vụ học tập, HS nghiên cứu SGK, tổ chức thảo luận nhóm. Trình tự dạy học thường được tiến hành như sau:

– GV chia nhóm và giao nhiệm vụ học tập cho các nhóm;

– Cá nhân HS làm việc độc lập với SGK, tài liệu tham khảo…;

– Cả nhóm trao đổi, thảo luận, cử đại diện của nhóm trình bày kết quả làm việc;

– GV tổng kết và chốt lại kiến thức.

Ví dụ, ở mục 3 "Đông Kinh nghĩa thục. Vụ đầu độc binh sĩ Pháp ở Hà Nội và những hoạt động cuối cùng của nghĩa quân Yên Thế" (Bài 23 – SGK *Lịch sử 11*), có nhiều đơn vị kiến thức tương đối khó với đa số HS. Trong quá trình tiến hành bài học, GV không thể thuyết giảng hoặc giải thích tỉ mỉ những nội dung có trong SGK, vì sẽ làm mất thời gian mà không phát huy được tính tích cực học tập của các em. Tốt nhất là GV kết hợp dạng tổ chức hoạt động nhóm với cá nhân, tạo điều kiện cho HS vừa tự nghiên cứu SGK, tài liệu tham khảo, vừa được trao đổi thảo luận với bạn bè trong nhóm. Ở đây, GV có thể chia lớp thành các nhóm nhỏ, giao nhiệm vụ cho từng nhóm và yêu cầu HS nghiên cứu SGK để cử đại diện trình bày trước lớp. Khi các nhóm làm việc, mỗi cá nhân trong nhóm tìm hiểu một ý, sau đó thảo luận trong nhóm để thống nhất thành ý chung của nhóm. Mặc dù, mỗi nhóm tự lực giải quyết một nhiệm vụ khác nhau nhưng là các vấn đề có liên quan mật thiết với nhau trong bài học. Tập hợp kết quả nghiên cứu của các nhóm sẽ giúp HS hiểu được bức tranh chung về phong trào cách mạng Việt Nam đầu thế kỷ XX. Việc làm này không chỉ giúp HS hiểu sâu sắc hơn về nguyên nhân, diễn biến, kết quả, ý nghĩa, đặc điểm phong trào đấu tranh cách mạng đầu thế kỷ XX mà còn giúp HS rèn luyện kỹ năng tự nghiên cứu các vấn đề nhỏ trên lớp và kỹ năng hợp tác trong học tập. Các em được tham gia chủ động vào quá trình học tập sẽ hình thành tư duy phê phán, biết lắng nghe ý kiến của người khác, biết bảo vệ quan điểm cá nhân của mình. GV vừa tiết kiệm được thời gian tiết học mà vẫn hướng dẫn HS nắm được các kiến thức trọng tâm của bài, tránh tình trạng nhồi nhét, quá tải về kiến thức trong dạy học Lịch sử ở các trường THPT hiện nay.

Bốn là, kết hợp dạng hoạt động học tập nhóm với toàn lớp

Hình thức kết hợp này thường được sử dụng khi hướng dẫn HS giải quyết các bài tập nhận thức ở trên lớp với những nội dung khó như đánh giá, khái quát, so sánh, tìm hiểu đặc trưng, bản chất các sự kiện Lịch sử,... song các dữ liệu để giải quyết đã có trong SGK. Hoạt động học tập nhóm trong trường hợp này là giải quyết một nhiệm vụ học tập. Bởi vì, với những bài tập nhận thức phức tạp, một nhóm HS không dễ dàng phân tích, giải thích, tổng hợp đầy đủ các dữ liệu trong SGK mà cần tăng cường hợp tác, trao đổi, thảo luận giữa các nhóm để giải quyết trọn vẹn vấn đề. Tổ chức dạng hoạt động học tập nhóm kết hợp với toàn lớp, thường sử dụng các biện pháp: nêu câu hỏi, tổ chức trao đổi thảo luận (thảo luận trong nhóm và thảo luận cả lớp). Ở đây, GV không phải trình bày kiến thức nhiều mà chủ yếu đóng vai trò hướng dẫn, điều khiển, trọng tài, cố vấn cho các nhóm HS thảo luận.

Ví dụ, ở bài 23 “Phong trào yêu nước và cách mạng ở Việt Nam từ đầu thế kỷ XX đến Chiến tranh thế giới thứ nhất” (SGK *Lịch sử 11* – chương trình chuẩn), sau khi tìm hiểu phong trào yêu nước theo khuynh hướng dân chủ tư sản do Phan Bội Châu, Phan Châu Trinh lãnh đạo và hoạt động của Đông kinh nghĩa thục, vụ đầu độc binh sĩ Pháp ở Hà Nội..., HS phải giải quyết được bài tập nhận thức đã nêu ở đầu giờ “Nguyên nhân thất bại, ý nghĩa Lịch sử của phong trào yêu nước đầu thế kỷ XX?”. Đây là nhiệm vụ học tập phức tạp, SGK không viết thành mục riêng, đòi hỏi các em phải tìm kiếm dữ liệu ẩn chứa trong nội dung của SGK để trả lời câu hỏi. Vì vậy, GV cần kết hợp dạng hoạt động học tập nhóm với toàn lớp. GV chia lớp thành các nhóm nhỏ, giao nhiệm vụ cho các nhóm cùng giải quyết vấn đề này. Trước hết, các nhóm HS sẽ trao đổi, thảo luận trong nhóm, sau đó trình bày kết quả và thảo luận trước lớp để đưa ra kết luận đúng đắn nhất. Tiến hành công việc này, không chỉ khắc sâu kiến thức cho HS mà còn phát triển các năng lực nhận thức, nhất là tư duy độc lập, sáng tạo của các em.

Để thực hiện được các biện pháp trên, GV bộ môn cần tuân thủ những yêu cầu sau:

– Kết hợp các dạng tổ chức hoạt động học tập phải góp phần đạt được mục tiêu bài học.

– Kết hợp các dạng hoạt động học tập phải giúp HS nắm chắc kiến thức cơ bản của bài học.

– Kết hợp các dạng hoạt động học tập phải phối hợp với các phương pháp, biện pháp khác.

– Kết hợp các dạng hoạt động học tập cần linh hoạt, gây hứng thú, lôi cuốn HS tích cực làm việc, không hình thức, máy móc làm mất thời gian.

Trong dạy học nói chung, dạy học Lịch sử nói riêng, HS là chủ thể của quá trình nhận thức. "Học tập không phải là một quá trình chỉ diễn ra trong đầu óc con người, mà được hình thành bởi những tác động bên ngoài. Việc học chỉ có ý nghĩa khi các cá nhân bị thu hút vào các hoạt động mang tính xã hội" [2; 214]. Mọi hoạt động dạy học cần phải hướng vào HS, khai thác mọi tiềm năng trí tuệ của các em. Việc kết hợp các dạng hoạt động học tập của HS là một trong những biện pháp quan trọng góp phần phát huy tính tích cực, tự giác, độc lập của HS để đạt được mục tiêu nói trên. Kết hợp các dạng hoạt động học tập trong dạy học Lịch sử "giúp HS lĩnh hội kiến thức sâu sắc, làm nảy sinh những tư tưởng tình cảm, đạo đức đúng đắn và phát huy được các năng lực độc lập làm việc của các em" [3; 120]. Bởi vì, sự phối hợp đó có ý nghĩa rất quan trọng để "nâng cao tác động của sự học tập tập thể, tới mỗi cá nhân, đảm bảo cho cá nhân được tiếp nhận những thành tựu của tập thể, được hỗ trợ kịp thời khi gặp khó khăn, đồng thời phát huy được tính độc lập sáng tạo của cá nhân, đảm bảo cho mỗi cá nhân được góp phần thúc đẩy sự tiến triển của hoạt động học tập tập thể" [4; 268].

Hình thức, biện pháp kết hợp các dạng hoạt động học tập của HS trong dạy học Lịch sử ở trường phổ thông rất phong phú. Khi vận dụng biện pháp sư phạm kết hợp các dạng tổ chức hoạt động học tập, GV phải đặc biệt chú ý đến yếu tố tích cực của mỗi cá nhân HS và mối quan hệ tương tác, hỗ trợ giữa thầy – trò, trò – trò trong hoạt động dạy học, cái điều mà lâu nay không phải lúc nào cũng được chú trọng.

Để kết hợp các dạng hoạt động học tập của HS có hiệu quả, đòi hỏi GV không chỉ nắm vững kiến thức khoa học lịch sử, lý luận dạy học bộ môn, mà cần có kiến thức văn hoá sâu rộng, luôn sáng tạo, linh hoạt trong công việc, yêu nghề, tận tâm với trẻ,... GV phải thật sự đầu tư thời gian, công sức, vận dụng linh hoạt những hình thức, biện pháp kết hợp các dạng hoạt động học tập của HS, phù hợp với nội dung dạy học cụ thể, đối tượng HS, điều kiện thực tế của nhà trường để góp phần nâng cao chất lượng dạy học bộ môn hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. B. P. Êxipốp (Chủ biên), *Những cơ sở lý luận dạy học*, Tập II, Nxb Giáo dục, Hà Nội, 1971.

2. Nguyễn Hữu Châu, *Những vấn đề cơ bản về chương trình và quá trình dạy học,* Nxb Giáo dục, Hà Nội, 2006.

3. Nguyễn Thị Côi, *Các con đường, biện pháp nâng cao dạy học Lịch sử ở trường phổ thông,* Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội, 2006.

4. Thái Duy Tuyên, *Giáo dục học hiện đại (những nội dung cơ bản),* Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội, 2001.

VẤN ĐỀ TỰ HỌC MÔN LỊCH SỬ CỦA HỌC SINH Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG HIỆN NAY

ThS. Đoàn Nguyệt Linh(*)

Năng lực tự học là một khả năng, một phẩm chất tâm sinh lý của con người, vừa như là cái tự nhiên bẩm sinh "vốn có", vừa như là sản phẩm của Lịch sử, hơn nữa là sản phẩm của Lịch sử phát triển xã hội. Năng lực tự học là cái vốn có của mỗi con người nhưng phải được đào tạo, phải được rèn luyện trong hoạt động thực tiễn mới trở nên một sức mạnh thật sự của người học. Như vậy, năng lực tự học có thể được hiểu là: phẩm chất sinh lý và tâm lý tạo cho con người khả năng hoàn thành hoạt động học tập với chất lượng cao. Như chúng ta biết, quá trình đào tạo ở trường phổ thông chỉ là sự đào tạo ban đầu, là nền tảng cho những quá trình đào tạo tiếp theo như đào tạo Đại học, Sau đại học… Trong quá trình đào tạo đó thì tự học và năng lực tự học của mỗi HS sẽ đóng vai trò quyết định đến sự thành đạt của các em trong tương lai. Vì vậy, năng lực tự học của HS nếu được hình thành trên cơ sở nắm vững các kiến thức trong chương trình đào tạo ở phổ thông sẽ là tiềm lực để các em tự học suốt đời.

1. Trong quá trình dạy học nói chung, dạy học môn Lịch sử nói riêng, GV luôn giữ một vai trò quan trọng, đặc biệt không thể thiếu được đó là tổ chức, điều khiển, hướng dẫn, chỉ đạo hoạt động học tập của HS. Tuy nhiên, dù GV có kiến thức uyên thâm đến đâu, phương pháp giảng dạy hay đến mấy nhưng HS không có niềm khao khát với tri thức, không có sự say mê học tập, không có kế hoạch và phương pháp học tập hợp lý, không tự giác tích cực trong học tập... thì việc học tập không đạt được kết quả cao.

(*) Trường Đại học Giáo dục – Đại học Quốc gia Hà Nội.

Do vậy, có thể khẳng định vai trò của hoạt động tự học môn Lịch sử luôn giữ một vị trí rất quan trọng trong quá trình học tập của người học. Tự học môn Lịch sử là yếu tố quyết định chất lượng và hiệu quả của hoạt động học tập bộ môn.

Khi bàn về vai trò của tự học, nguyên Tổng Bí thư Đỗ Mười đã phát biểu: "Tự học, tự đào tạo là con đường phát triển suốt cuộc đời của mỗi người, trong điều kiện kinh tế – xã hội nước ta hiện nay và cả mai sau đó cũng là truyền thống quý báu của người Việt Nam và dân tộc Việt Nam. Chất lượng và hiệu quả giáo dục được nâng cao khi tạo ra được năng lực sáng tạo của người học, khi biến được quá trình giáo dục thành quá trình tự giáo dục. Quy mô của giáo dục được mở rộng khi có phong trào toàn dân tự học" (Trích thư gửi Hội thảo khoa học nghiên cứu phát triển tự học, tự đào tạo ngày 6/1/1998).

Tự học là mục tiêu cơ bản của quá trình dạy học

Từ lâu các nhà sư phạm đã nhận thức rõ ý nghĩa của phương pháp dạy tự học. Trong quá trình hoạt động dạy học, giáo viên không chỉ dừng lại ở việc truyền thụ những tri thức có sẵn, yêu cầu học sinh ghi nhớ mà quan trọng hơn là phải định hướng, tổ chức cho học sinh tự mình tìm tòi ra những điều mới của kiến thức trong bài học. Giúp học sinh không chỉ nắm bắt được tri thức mà còn biết cách tìm đến những tri thức ấy. Thực tiễn cũng như phương pháp dạy học hiện đại còn xác định rõ: càng học lên cao thì tự học càng cần được coi trọng, nói tới phương pháp dạy học thì cốt lõi chính là dạy tự học.

Bồi dưỡng năng lực tự học là cách tốt nhất để tạo ra động lực cho quá trình học tập

Một trong những phẩm chất quan trọng của mỗi cá nhân là tính tích cực, sự chủ động sáng tạo trong mọi hoàn cảnh. Một trong những nhiệm vụ quan trọng của giáo dục là hình thành phẩm chất đó cho người học. Bởi từ đó nền giáo dục mới đào tạo ra những lớp người năng động, sáng tạo, thích ứng với mọi thị trường lao động, góp phần phát triển cộng đồng. Có thể xem tính tích cực (hình thành từ năng lực tự học) như một điều kiện, kết quả của sự phát triển nhân cách thế hệ trẻ trong xã hội hiện đại. Trong đó hoạt động tự học là những biểu hiện sự gắng sức cao về nhiều mặt của từng cá nhân người học trong quá trình nhận thức, thông qua sự hưng phấn tích cực.

Tự học giúp cho mọi người có thể chủ động học tập suốt đời

Học tập để khẳng định năng lực phẩm chất và để cống hiến. Tự học giúp con người thích ứng với mọi biến cố của sự phát triển kinh tế – xã hội. Bằng con đường tự học, mỗi cá nhân sẽ không cảm thấy bị lạc hậu so với thời cuộc, thích ứng và bắt nhịp nhanh với nhịp độ mà cuộc sống hiện đại mang đến, kể cả những thách thức to lớn từ môi trường nghề nghiệp. Nếu rèn luyện cho người học có được khả năng tự học, biết linh hoạt vận dụng những điều đã học vào thực tiễn thì kết quả học tập sẽ ngày càng được nâng cao.

Phát huy nội lực của người học

Trong quá trình học thì kiến thức, kỹ năng, cách học, cách tư duy, nhân cách vừa là mục tiêu cần đạt tới, vừa là công cụ để đạt đến mục đích. Tự học, người học sinh sẽ tự lắng nghe thầy giảng, tự đọc sách tự ngẫm nghĩ, lựa chọn và phát huy tiềm năng cá nhân để đạt chất lượng cao trong học tập. Đó chính là vai trò của tự học trong việc phát huy nội lực của người học.

Tự học có vai trò quan trọng trong việc rèn luyện tư duy

Khi tự học, người học phải sử dụng các thao tác tư duy để giải quyết vấn đề. Vì thế, tư duy được rèn luyện một cách thường xuyên. Các nhiệm vụ đặt ra ngày càng cao cùng với lượng kiến thức, kỹ năng, năng lực thu được ngày càng nhiều sẽ góp phần nâng cao dần khả năng tư duy của HS.

Giúp nâng cao hiệu quả học tập

Đặc biệt, khi chúng ta nhìn ra thế giới và cụ thể là các nước trong khu vực có thể thấy, xu hướng của nhiều nước hiện nay là chú trọng đến cách học (phương pháp) nhiều hơn là học cái gì (nội dung). Trong cách học, họ đề cao hai điều kiện then chốt: tự học và sáng tạo. Hai mặt đó quan hệ mật thiết với nhau: sẽ không có sáng tạo nếu không có tự học tích cực, sẽ không thể tự học hiệu quả nếu không mài sắc trí sáng tạo. Tự học để khám phá nhận thức và khai phá sáng tạo. Các nhà giáo dục ở các nước có nền giáo dục phát triển ở châu Á như Nhật Bản và Singapore đều cho rằng tự học và sáng tạo là những kỹ năng "kép" cần cho một người HS hiện đại, để rút ngắn khoảng cách thua kém và để HS trở thành người chủ thực sự của tương lai.

Với những vai trò quan trọng nêu trên có thể nhận thấy, nếu xây dựng được phương pháp nhằm nâng cao năng lực tự học, đặc biệt là sự tự giác, ý chí tích cực chủ động sáng tạo trong học tập sẽ tạo ra động lực nội sinh to lớn cho người học trong quá trình học tập, giúp cho HS sớm hình thành những kỹ năng quan trọng cần có sau này. Đặc biệt với thực trạng chất lượng học tập Lịch sử hiện nay của HS thì vai trò của việc tự học đóng một vị trí rất quan trọng đối với mục tiêu đào tạo của bộ môn.

2. Tiến hành điều tra lấy ý kiến với một số GV dạy Lịch sử và 210 HS ở thành phố Hà Nội. Kết quả thu được từ phiếu điều tra của GV có đến 75% (3/4 GV) GV dạy môn Lịch sử cho rằng HS chưa có sự đúng đắn trong động cơ học tập. Các em chủ yếu nghiêng về phía học để có đủ điểm, học để lần sau không phải lên bảng trả bài chứ chưa thực có sự yêu thích, hứng thú với môn học. 100% GV đồng tình với ý kiến: ý thức tự học của HS với môn Lịch sử còn chưa cao. Các em chỉ thực sự học khi chuẩn bị đến kỳ thi, chuẩn bị có bài kiểm tra và nhiều khi việc học của các em còn mang tính chất chống đối, chểnh mảng, lơ là. Có đến 50% GV cho rằng các em chưa có một kỹ năng tự học thành thạo, ngược lại 50% lại cho rằng các em chưa có kỹ năng tự học, trước khi đến lớp các em chưa có sự chuẩn bị bài chu đáo (100% ý kiến đồng tình), khi nghe giảng các em thường thụ động ghi chép nguyên văn bài giảng (100% ý kiến đồng tình). Khi lấy ý kiến về thực trạng tự học môn Lịch sử của HS hiện nay, nhiều GV dạy Lịch sử cảm thấy thất vọng, HS chưa hình thành cho mình năng lực tự học môn Lịch sử, các em vẫn xem đây là môn phụ, không cần thiết, không quan trọng. Việc ghi bài và học bài ở nhà được thực hiện một các cẩu thả, chống đối với GV.

Kết quả điều tra từ phía HS như sau:

Mức độ hứng thú với môn học Lịch sử không cao:

	Rất thích	Bình thường	Không thích
210 (HS)	16	120	74
100%	7,61%	57,14%	35,25%

Mức độ tự học Lịch sử của HS thấp:

	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Không bao giờ
210 (HS)	19	116	75
100%	9,05%	55,24%	35,71%

Trong đó, lý do HS tự học Lịch sử lại không xuất phát từ niềm yêu thích môn học này mà đa phần là do yêu cầu phải trả bài trên lớp.

Như vậy, qua kết quả điều tra có thể thấy, hầu hết các HS chưa có sự quan tâm đúng mực với môn Lịch sử, các em còn xem nhẹ, coi đây là môn học phụ không cần học, học chỉ để cho có đủ điểm, không cần đọng lại điều gì trong đầu. Điều này thể hiện rõ ràng nhất trong quá trình học cũng như làm các bài tập về nhà môn Lịch sử. Các em thường học với một thái độ thiếu tập trung và hăng hái, làm bài về nhà hời hợt, chống đối, có khi còn không làm bài tập về nhà. Chính "thói quen" này gây nên những khó khăn, thách thức nhất định trong việc hình thành năng lực tự học môn Lịch sử của các em.

– Khi điều tra mức độ hiểu biết về tự học môn Lịch sử, kết quả cho thấy như sau:

50,25% HS cho rằng tự học Lịch sử là học ngoài giờ lên lớp.

52,07% HS đồng tình với ý kiến tự học Lịch sử là hỏi thầy khi không hiểu bài.

70,1% HS cho rằng: tự học Lịch sử là tự HS đọc SGK, sách bài tập để hiểu và chuẩn bị bài.

61,57% HS đồng tình với ý: tự học Lịch sử là tự HS tìm ra phương hướng hiểu bài dưới sự hướng dẫn của GV.

60% HS cho rằng: tự học Lịch sử là tự HS đọc thêm sách mà phụ huynh mua.

80,1% HS cho rằng: tự học Lịch sử là tự HS thực hiện các bài tập, các yêu cầu của GV ở nhà.

51,11% HS cho rằng: tự học Lịch sử là học trong hành động (leaning by doing) và HS là người chủ động dành lấy kiến thức.

Như vậy, từ kết quả điều tra, nhận thấy rằng: HS đa phần bước đầu đã hình thành cho mình khái niệm tự học môn Lịch sử. Tuy nhiên, một phần lớn các em (80,1%) cho rằng: tự học môn Lịch sử là tự HS thực hiện các bài tập, các yêu cầu của GV ở nhà. Các em chưa thực sự chủ động tìm tòi, mở rộng kiến thức mà còn phụ thuộc vào GV, các em có những định hình ban đầu về khái niệm tự học Lịch sử nhưng lại không thực hiện nó hoặc thực hiện một cách chưa hiệu quả. Đồng thời khi được hỏi về cách nhìn nhận của HS về ý nghĩa tích cực của việc tự học môn Lịch sử thì trên 90% cho rằng tự học Lịch sử là rất có ý nghĩa. Điều đó thể hiện những mong muốn cũng như những thay đổi trong nhận thức, suy nghĩ của HS với môn học. Đây là dấu hiệu đáng, mừng tạo điều kiện thuận lợi trong việc xây dựng thói quen tự học môn Lịch sử cho HS.

Từ thực trạng trên chúng tôi cho rằng, xuất phát một phần là do các em không có một phương hướng rõ ràng trong quá trình tự học môn Lịch sử nên đã dẫn tới tình trạng chán nản khi không đạt được mục đích. Đồng thời, với đặc thù của môn Lịch sử là chứa đựng rât nhiều sự kiện, hiện tượng dẫn tới khó khăn cho các em trong việc ghi nhớ các sự kiện. Cũng nhiều ý kiến cho rằng các em không có thời gian để tự học vì phải dành thời gian cho rất nhiều môn khác, đặc biệt là các môn khối tự nhiên. Điều này chứng tỏ vị trí môn Lịch sử trong trường THPT vẫn còn bị xem nhẹ. Chính vì vậy, chúng ta cần thay đổi quan niệm này trong cách suy nghĩ của HS thông qua việc cải tiến và áp dụng các phương pháp dạy học mới, chương trình phù hợp nhằm nâng cao năng lực tự học môn Lịch sử cho HS.

Bên cạnh đó, để điều khiển quá trình tự học sao cho có hiệu quả nhất thì việc kiểm tra đánh giá của GV đòi hỏi phải thật khéo léo, đa dạng, góp phần tích cực làm chuyển biến quá trình tự học của HS.Tuy vậy, trong thực tế dạy học hiện nay, việc áp dụng các phương pháp dạy học hướng dẫn HS tự học của GV ở tất cả các môn học nói chung và môn Lịch sử nói riêng còn gặp rất nhiều lúng túng và khó khăn. Cách học của HS vẫn đơn giản là cố gắng hoàn thành hết số bài tập GV giao về nhà, và học thuộc trong vở ghi. Đối với GV thì chỉ quen thuộc với cách kiểm tra bài cũ đầu giờ cốt sao cho đủ số lần điểm miệng. Việc kiểm tra định kỳ chỉ đơn giản là thực hiện theo phân phối chương trình, trước khi kiểm tra sẽ giới hạn cho HS một phần kiến thức.

Đa số GV thường quan niệm kiến thức là mục đích của quá trình dạy học nên chỉ quan tâm đến phương pháp truyền thụ kiến thức của bài đúng với nội dung SGK. Một số GV vẫn áp dụng lối dạy học "truyền thống" chủ yếu thuyết trình, giải thích, minh hoạ tái hiện, liệt kê kiến thức theo SGK là chính, ít sử dụng câu hỏi tìm tòi, tình huống có vấn đề hay bài tập nhận thức… coi nhẹ rèn luyện thao tác tư duy, ít tổ chức cho HS nghiên cứu thảo luận trên cơ sở đó tự chiếm lĩnh nội dung kiến thức. Hay nói cách khác không hướng dẫn được cho HS phương pháp tự học môn Lịch sử.

Mặt khác, phương pháp dạy học phổ biến hiện nay vẫn theo"lối mòn", GV truyền đạt kiến thức, HS thụ động lĩnh hội tri thức. Thậm chí có GV còn đọc hay ghi phần lớn nội dung lên bảng cho HS chép nội dung SGK. Việc sử dụng các phương tiện dạy học: phiếu học tập, tranh ảnh, băng hình,… chỉ dùng khi thi GV giỏi hay có đoàn thanh tra, kiểm tra đến dự, còn các tiết học thông thường hầu như “dạy chay”. Do việc truyền đạt kiến thức của GV theo lối thụ động nên rèn luyện kỹ năng tự học cũng như việc hướng dẫn tự học của GV cho HS không được chú ý.

3. Xuất phát từ cơ sở thực tiễn và cơ sở khoa học của vấn đề năng lực tự học, có thể khẳng định năng lực tự học là cốt lõi dẫn đến sự thành công trong quá trình học tập của mỗi cá nhân. Năng lực tự học phụ thuộc rất lớn vào ý thức của mỗi cá nhân, song nếu chỉ có ý thức tự giác đó thì không thể tạo nên hiệu quả trong quá trình học tập. Ý thức đó phải đi liền với phương pháp học tập khoa học, phù hợp với các điều kiện khách quan và chủ quan mới tạo nên hiệu quả. Đặc biệt đối với môn Lịch sử – môn học đóng vai trò rất quan trọng trong việc giáo dục tri thức và nhân cách cho HS. Chính vì vậy, việc rèn luyện năng lực tự học môn Lịch sử cho HS ở trường THPT là một nhân tố quan trọng nhằm nâng cao cất lượng dạy và học môn Lịch sử ở các trường THPT hiện nay. Trong phạm vi bài báo cáo này, chúng tôi xin mạnh dạn đưa ra một số đề xuất nhằm rèn luyện cho HS năng lực tự học môn Lịch sử ở trường THPT hiện nay:

Thứ nhất, hướng dẫn HS tự làm việc với SGK. Một trong những công cụ không thể thiếu để phục vụ cho tự học môn Lịch sử đó là SGK. Đây là tài liệu có một vị trí đáng kể trong việc nắm vững kiến thức nói chung và phát huy tính tích cực hoạt động trí tuệ của HS.

Thứ hai, hướng dẫn, tổ chức cho HS thu thập, chọn lọc, sắp xếp tư liệu Lịch sử. Có thể thực hiện công việc này dưới dạng những bộ sưu tập tùy theo chủ đề hoặc theo chương, bài trong chương trình của bộ môn Lịch sử.

Thứ ba, hướng dẫn HS tranh luận và đề xuất thắc mắc trong giờ học trên lớp, hình thành cho HS thói quen tranh luận, đặt câu hỏi trong giờ học. Trước tiên, GV phải tạo ra được những tình huống học tập, đó là các câu hỏi có vấn đề hay các bài tập nhận thức. Ví dụ: Bài 17: *Quá trình hình thành và phát triển của nhà nước phong kiến (Từ thế kỷ X đến thế kỷ XV)*, ở mục *II.2. Luật pháp và quân đội*, nhằm giúp HS hiểu sâu kiến thức, rèn luyện năng lực tự học cho HS, sau khi học xong bài học, GV yêu cầu HS giải bài tập sau:

Luật Hồng Đức có quy định: Đào trộm đê đập làm thiệt hại lúa má thì xử tội đồ, lưu, bắt đền tổn hại. Mục đích trước mắt và sâu xa của điều luật trên là gì? Hãy giải thích câu trả lời của em.

Yêu cầu đối với HS về mặt nội dung và phương pháp khi giải bài tập này: Vận dụng kiến thức đã biết về vai trò của đê đập, vai trò của nông nghiệp, vai trò của luật pháp, đối chiếu với tư liệu mà bài tập cung cấp để tìm ra câu trả lời. Đê đập có vai trò quan trọng trong việc ổn định nguồn nước. Giữ được đê đập là góp phần đảm bảo năng suất nông nghiệp. Như vậy, trước mắt, nhà nước muốn thông qua việc bảo vệ đê đập để bảo vệ sản xuất nông nghiệp, ổn định kinh tế. Mất mùa có thể ảnh hưởng đến việc nộp tô thuế, gây mất ổn định xã hội. Luật có vai trò bảo vệ quyền lợi của giai cấp, ổn định xã hội. Cho nên, ngoài mục đích bảo vệ sản xuất nông nghiệp, sâu xa hơn, điều luật trên còn góp phần bảo vệ quyền lợi của giai cấp thống trị, ổn định trật tự xã hội.

Thứ tư, hướng dẫn, tổ chức cho HS thuyết trình trong giờ học. Việc vận dụng kiến thức Lịch sử để thuyết trình giải quyết một vấn đề là không dễ đối với một HS. Kỹ năng vận dụng kiến thức để thuyết minh sâu sắc và trọn vẹn là một kỹ năng rất quan trọng và cần thiết đối với rèn luyện năng lực tự học Lịch sử.

Thứ năm, hướng dẫn HS tập viết những bài tập ngắn, những thu hoạch nhỏ về kiến thức Lịch sử mà các em thu được sau bài học.

Đây là những đề xuất chúng tôi cho rằng GV có thể áp dụng vào thực tiễn dạy học Lịch sử hiện nay ở trường phổ thông, mang tính khả thi cao nhằm nâng cao chất lượng dạy học bộ môn nói chung và rèn luyện năng lực tự học môn Lịch sử cho HS nói riêng ở nhà trường THPT.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Thị Côi (2008), *Các con đường biện pháp nâng cao hiệu quả dạy học Lịch sử ở trường phổ thông*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
2. Trần Bá Hoành (2007), *Đổi mới phương pháp dạy học, chương trình và SGK*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
3. Phan Ngọc Liên (Chủ biên) (2004), *Đổi mới phương pháp dạy học Lịch sử ở trường phổ thông*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
4. Phan Ngọc Liên, Trịnh Đình Tùng (1999), *Phát huy tính tích cực của HS trong dạy học Lịch sử ở trường THCS*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
5. Phan Ngọc Liên (Chủ biên) (2009), *Phương pháp dạy học Lịch sử*, tập 1, 2, Nxb Giáo dục, Hà Nội.